

«Rådgivning – det er bare hun det»

En kvalitativ studie om hvordan foreldre til barn med språkvansker opplever at de blir møtt og fulgt opp av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet

Hilde Alnæs



Masteroppgave i spesialpedagogikk
Institutt for spesialpedagogikk
Det utdanningsvitenskapelige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Høst 2012

«Rådgivning – det er bare hun det»

En kvalitativ studie om hvordan foreldre til barn med språkvansker opplever at de blir møtt og fulgt opp av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet

*«Folk vil glemme det du sier, og
glemme det du gjør, men de vil aldri
glemme den følelsen de satt igjen med etter å ha møtt deg»*

Maya Angelou referert i Skau (2011, s. 30).

© Hilde Alnæs

År: Høst 2012

Tittel: «*Rådgivning – det er bare hun det*»

Forfatter: Hilde Alnæs

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: JON`S KONTOR AS, Ålesund

Sammendrag

«Rådgivning – det er bare hun det.» En kvalitativ studie om hvordan foreldre til barn med språkvansker opplever at de blir møtt og fulgt opp av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet.

Bakgrunn og formål

Tema for masteroppgaven handler om hvordan foreldre opplever å bli møtt og fulgt opp av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet for sitt barn med språkvansker. Gjennom å lytte til foreldreperspektivet i denne masteroppgaven kan det bidra til økt kunnskap omkring temaet foreldrerådgivning i forhold til barn med språkvansker. Ved å få økt kunnskap om foreldrenes tanker, opplevelser og erfaringer, kan det være mulig å finne ut hvordan det spesialpedagogiske hjelpeapparatet best mulig kan møte foreldre og barn sine behov for hjelp, støtte og rådgivning. Oppgaven kan også være nyttig for foreldre til barn med språkvansker som vil kunne oppleve gjenkjennelse, støtte og forståelse, ikke minst gjennom de foreldreberetningene som blir gjengitt, og som de vil kunne identifisere seg med.

Problemstilling

Hvordan opplever foreldre til barn med språkvansker at de blir møtt og fulgt opp av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet?

Metode

Ut fra bakgrunn, formål og problemstilling ble en kvalitativ forskningsmetode valgt. Forskningen i studien er basert på semistrukturerte intervjuer av seks informanter. Utvalget er kriteriebasert og bestod av seks mødre til barn med språkvansker i alder 8 – 20 år. Informantene bodde i tre ulike små og store kommuner i Møre & Romsdal fylke. Ved et fenomenologisk og hermeneutisk perspektiv på studien er det satt fokus på foreldrenes egne opplevelser og forståelse av egne liv. Gjennom informantenes utsagn fikk jeg muligheten til å fokusere på et dypere meningsinnhold enn det som umiddelbart oppfattes og det var mulig å finne en helhetlig mening bak informantenes fortellinger. Alle intervjuene var tatt opp på diktafon, transkribert, kategorisert og analysert. Analyseprosessen er inspirert av et fenomenologisk analysesystem av Giorgi (1985).

Resultater

Undersøkelsen viser at foreldre har ulike opplevelser og erfaringer med hvordan de har blitt møtt og fulgt opp av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet. Til tross for at flere av foreldrene har kjempet og møtt en del utfordringer i forhold til hjelpeapparatet, har mødrene hatt en fantastisk evne til å kjempe videre fordi de forstod at barna deres nettopp trengte hjelp. Et sentralt funn i datamaterialet er at foreldrenes opplevelse av å få hjelp, berodde på hvordan de ble møtt av fagfolk. Foreldre som var fornøyd med den hjelpen og rådgivningen de har fått fra hjelpeapparatet trekker fram rådgivers egenskaper og ikke minst holdninger fra rådgivers side som avgjørende betydning for opplevelsen av å få hjelp. Dette viser at rådgivers personlige kompetanse spilte en avgjørende rolle i forhold til hvordan foreldre opplevde møte med hjelpeapparatet. Egenskapene til den enkelte fagperson har en avgjørende betydning for den videre kontakten og samarbeidet med foreldrene. Dette bidro også til at foreldre opplevde mestring med sitt barn med språkvansker i hverdagen.

Undersøkelsen viser at flere av foreldrene synes rådgivningen og oppfølgingen fra hjelpeapparatet har vært mangelfull og fraværende. De trekker fram at de har opplevd å bli møtt av rådgivere som gir generelle og velmenende råd, men som de har hatt lite eller ingen nytte av. Funn viser at foreldre som har erfaringer med rådgivning som har fokus på hjelp til selvhjelp i rådgivningsøyemed har vist seg å være mest vellykket. Dette styrket foreldrenes opplevelse av å mestre og å være kompetente. Funnene viser at mødrene her har blitt møtt av fagfolk som har hatt fokus på *hvordan* de kan gjøre det, forklart dem *hva* de skal gjøre og *hvorfor* de må gjøre det de nettopp skal gjøre i hverdagen med sitt barn med språkvansker. Mødrene forstod, håndterte og så verdien i det de skulle gjøre for barna sine.

Mitt hovedfunn er presentert i sitatet «*Rådgivning – det er bare hun det*». Dette viser at rådgivers personlige kompetanse synes å være av avgjørende betydning for hva man kan oppnå som fagperson i forhold til rådgivning til foreldre til barn med språkvansker. I møte med foreldre er fagfolk selv de viktigste og avgjørende «redskapene» for opplevelsen av den hjelpen, støtten og rådgivningen foreldre til barn med språkvansker vil kunne få. Dette viser at for at foreldre til barn med språkvansker skal oppleve å bli møtt og fulgt opp på en god måte av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet er det avhengig av fagpersonens kompetanse, både personlig kompetanse, teoretisk kompetanse og yrkesspesifikke ferdigheter (Skau, 2011).

Forord

Arbeidet med masteroppgaven har vært en lærerik, givende og spennende prosess, men også svært arbeidskrevende. Jeg har fått tid og anledning til å lære mer og fordype meg i et tema som jeg er opptatt av. Dette har bidratt til at jeg ved veis ende av oppgaven er faktisk blitt enda mer engasjert og opptatt av dette viktige tema. Det er mitt ønske at andre også kan ha nytte av arbeidet jeg har utført, og at oppgaven kan være inspirerende lesning og videre refleksjoner.

Det er mange jeg ønsker å takke for at jeg har klart å komme i mål med masteroppgaven. Først og fremst vil jeg takke de seks informantene mine som har gitt av sin tid og så åpent delte opplevelsene og erfaringene sine med meg. Uten dere hadde denne oppgaven ikke vært mulig å gjennomføre. Jeg har lært mye av dere, mye mer enn det var plass til i denne oppgaven.

Takk til veilederen min Anita Sande, for at du fra første stund hadde troen på temaet mitt. Takk for konstruktive tilbakemeldinger og innspill og ikke minst støtte underveis i arbeidet.

Takk til arbeidsplassen min som har lagt til rette for at jeg kunne gjennomføre masteren. Takk til gode kollegaer for interesse, oppmuntring og støtte.

Takk til min gode støttespiller og medstudent Lisbeth Johnsen gjennom hele prosessen. Veien til gjennomført masteroppgave ble ikke fullt så bratt etter lange og gode telefonsamtaler med deg.

Takk til familie og venner som har bistått med tålmodighet, oppmuntringer og støtte.

Ålesund, november 2012

Hilde Alnæs

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	V
Forord	VIII
1 Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn, tema og formål.....	1
1.2 Tittel og problemstilling.....	3
1.3 Begrepsavklaring og avgrensing av oppgaven	3
1.3.1 Begrepsavklaring.....	3
1.3.2 Avgrensing av oppgaven	4
1.4 Oppbygging av oppgaven.....	5
2 Teoretisk forankring	6
2.1 Språk og språkvansker	6
2.1.1 Språk og kommunikasjon.....	6
2.1.2 Språktilegnelse og betydningen av språk	8
2.1.3 Barn med språkvansker	9
2.2 Å være foreldre.....	11
2.2.1 Foreldres opplevelse av å ha barn med språkvansker	11
2.2.2 Mestring som mulighet for foreldre	16
2.3 Foreldre i møte med det profesjonelle hjelpeapparatet	18
2.4 Rådgivning	19
2.4.1 Ulike definisjoner av rådgivning	20
2.4.2 Rådgivning forankret i humanistisk teori.....	21
2.4.3 Rådgivning til foreldre	21
2.4.4 Empowerment som strategi i rådgivning	23
2.4.5 Et salutogenisk perspektiv i rådgivning	24
2.4.6 Rådgivers kompetanse i møte med foreldre	25
2.4.7 Rådgivers grunnleggende holdninger i møte med foreldrene	27
3 Metode.....	32
3.1 Valg av metode og vitenskapsteoretiske tilnærminger	32
3.1.1 Design.....	32
3.1.2 Fenomenologi.....	33
3.1.3 Hermeneutikk	33

3.1.4 Egen forskerrolle og forforståelse	34
3.1.5 Intervju som metode	35
3.2 Planlegging og gjennomføring av undersøkelsen	36
3.2.1 Utvalget	36
3.2.2 Intervjuguide	37
3.2.4 Gjennomføring av undersøkelsen.....	38
3.3 Bearbeiding og analyse av intervjuene.....	39
3.3.1 Bearbeiding av intervju – transkribering.....	39
3.3.2 Analyse av data	39
3.4 Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet	41
3.4.1 Reliabilitet	42
3.4.2 Validitet.....	43
3.4.3 Generaliserbarhet	45
3.4.4 Forskningsetiske vurderinger	45
4 Presentasjon og drøfting av empiri.....	47
4.1 Foreldreopplevelsen/ Foreldrerollen	47
4.1.1 Sårhet.....	48
4.1.2 Utfordringer.....	49
4.1.3 Kamp	50
4.1.4 Å søke hjelp for sitt barn	51
4.1.5 Oppsummering	53
4.2 Møtet med hjelpeapparatet	53
4.2.1 Møtet med det spesialpedagogiske hjelpeapparatet	54
4.2.3 Oppsummering	62
4.3 Rådgivning foreldrene har fått	63
4.3.1 Informasjon	63
4.3.2. Støtte.....	66
4.3.3 Rådgivning	68
4.3.4 Oppsummering	72
4.4 Rådgivning foreldrene mener de har behov for	73
4.4.1 Informasjon	73
4.4.2 Støtte.....	74

4.4.3 Rådgivning	76
4.4.4 Oppsummering	78
5 Oppsummering og konklusjon	80
Litteraturliste	85
Vedlegg 1 NSD - godkjenning	93
Vedlegg 2 Intervjuguide.....	95
Vedlegg 3 informasjonsskriv	98
Vedlegg 4 Samtykkeerklæring	100

1 Innledning

1.1 Bakgrunn, tema og formål

Denne oppgaven handler om hvordan foreldrene opplever å bli møtt og fulgt opp av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet for sitt barn med språkvansker. Min interesse er rettet mot foreldrenes opplevelser og erfaringer av den hjelpen, støtten og rådgivningen de har fått i møte med hjelpeapparatet. Bakgrunnen for mitt engasjement i temaet rådgivning til foreldre til barn med språkvansker er forankret i min faglige og yrkesmessige bakgrunn. Jeg er utdannet logoped og arbeider som rådgiver i Pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT). På min arbeidsplass opplever vi at antallet henvisninger av barn med språkvansker er økende. I mitt arbeid møter jeg mange foreldre som søker hjelp for barn med språkvansker. Foreldre er viktige personer når det skal settes i gang tiltak for barn med språkvansker. Som rådgiver i PPT har jeg erfart at et likeverdig og tillitsfullt samarbeid med foreldre er nødvendig for å sikre barn optimale utviklingsmuligheter. Skal hjelpeapparatet arbeide med barn og er man opptatt av barnets læring og utviklingspotensialer må vi rette fokus på foreldrene og foreldrenes ståsted og livssituasjon i følge Bø (2011).

Gjennom å lytte til foreldreperspektivet i denne masteroppgaven kan det bidra til økt kunnskap omkring temaet foreldrerådgivning i forhold til barn med språkvansker. Ved å få økt kunnskap om foreldrenes tanker, opplevelser og erfaringer, kan det være mulig å finne ut hvordan det spesialpedagogiske hjelpeapparatet best mulig kan møte foreldre og barn sine behov for hjelp, støtte og rådgivning. Oppgaven kan også være nyttig for foreldre til barn med språkvansker som vil kunne oppleve gjenkjennelse, støtte og forståelse, ikke minst gjennom de foreldreberetningene som blir gjengitt, og som de vil kunne identifisere seg med.

I St. meld.nr.18 «Læring og fellesskap» er hovedkonklusjonen at innsatsen overfor barn som strever settes inn tidligst mulig. Tidlig innsats er et viktig hovedområde i tiden framover som et virkemiddel som kan komme foreldre og barn til gode. Med erfaring som tidligere spesialpedagog har jeg også sett at tidlig innsats nytter og at «vent og se»- holdningen kan medføre ekstra belastninger for foreldre og barnet. I spesialpedagogisk rådgivningsarbeid har man også de siste årene rettet oppmerksomheten fra fokus på problemer hos personen og personenes miljø, til fokus på ressurser og mestringspotensialer. Teoretiske perspektiver har vokst fram som for eksempel empowerment og salutogenisk perspektiver. I følge Lassen

(2008) er det snakk om et paradigmeskifte fra fokus på problemer til fokus på muligheter, og fra individfokus til fokuset på individet i systemet. Paradigmet bak den ressurs – og relasjonsorienterte pedagogikken bygger på et menneske-, samfunns – og vitenskapssyn som har oppmerksomheten rettet mot en praksis som fremmer og styrker den enkelte menneskes selvopplevelse og mestring, opplevelse av egenverd og egne muligheter for utvikling. Dette samsvarer med min grunnholdning i forhold til rådgivning til foreldre.

I Norge er det tidligere ikke gjort mye forskning som går direkte på foreldre til barn med språkvansker i møte med hjelpeapparatet. I 1997 gjennomførte Platou en hovedfagsoppgave med tittelen «*Bare ta det med ro...*». Studien hadde fokus på opplevelser og erfaringer fra foreldre som hadde førskolebarn med spesifikke språkvansker. Studien viste at det som påvirket foreldrenes opplevelse av god hjelp var faktisk fagfolks holdninger til samarbeidet. I 2003 gjennomførte Koss en hovedfagsoppgave med tittelen *Hvordan, hva og hvorfor – veiledning av foreldre til barn med språkvansker*. Hun evaluerte prosjektet «*Minst to må til hvis man samtale vil*»- «*It Takes Two to Talk – the Hanen Program for Parents*». Funn fra undersøkelsen viste at foreldre til barn med språkvansker ikke alltid har den nødvendige kunnskapen som skal til for å støtte og fremme språkutviklingen til barna på en god måte. Resultatet av studien viste at foreldre til barn med språkvansker trenger rådgivere som viser dem hvordan, hva og hvorfor. Solbjørg Larsen gjennomførte i 2008 en masteroppgave som hadde tittelen «*Foreldre som ressurs*». Hun undersøkte hvilke rådgivning foreldre til barn med språkvansker trenger for å støtte og fremme språkutviklingen. Informantene hennes var foreldre som hadde deltatt på foreldreveiledningskurset «*Foreldre som ressurs*» som ble holdt av Koss og Platou. Resultatet av studien viste blant annet at foreldre hadde behov for rådgivning på et tidlig tidspunkt for å forstå barnets språkutvikling og som ga spesifikke kunnskaper og ferdigheter. Studien viste at foreldre til barn med språkvansker hadde behov for rådgivning som er lik rådgivning til foreldre til barn med funksjonshemninger generelt, og som styrker deres samspillkompetanse med barnet.

Denne oppgaven er inspirert av et fenomenologisk perspektiv, hvor målet er å få innsyn i hvordan foreldre til barn med språkvansker opplever «møtet» med det spesialpedagogiske hjelpeapparatet gjennom å la de fortelle om sine opplevelser, erfaringer og forståelse av temaet.

1.2 Tittel og problemstilling

Tittelen på oppgaven: «*Rådgivning – det er bare hun det*», er hentet fra en uttalelse fra en mor i intervjumaterialet. Den illustrerer refleksjoner som foreldre til barn med språkvansker har gjort seg i forhold til den hjelp, støtte og rådgivning de har erfart og opplevd i «møtet» med det spesialpedagogiske hjelpeapparatet.

I følge Thagaard (2009) bør problemstillingen være åpen, tydelig, avgrenset og mulig å gjennomføre. På bakgrunn av formålet med studien har jeg valgt følgende problemstilling:

Hvordan opplever foreldre til barn med språkvansker at de blir møtt og fulgt opp av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet?

For å utdype problemstillingen har jeg formulert følgende forskningsspørsmål:

- *Hva slags hjelp, støtte og rådgivning har foreldrene erfart at de har fått fra det spesialpedagogiske hjelpeapparatet?*
- *Hva slags hjelp, støtte og rådgivning mener de selv at de har behov for?*

1.3 Begrepsavklaring og avgrensing av oppgaven

1.3.1 Begrepsavklaring

Jeg har i denne oppgaven valgt å presentere begrepene barn med språkvansker, rådgivning og ulike instanser i det spesialpedagogiske hjelpeapparatet som informantene i denne undersøkelsen har møtt.

Med *barn med språkvansker* mener jeg barn som i hovedsak har vansker med å forstå (impressive vansker) og/eller å gjøre seg forstått (ekspressive/og ekspressive og reseptive vansker). Jeg gjør mer rede for dette under avsnittet 2.1.3.

Selve begrepet *rådgivning* favner om hjelp, støtte og veiledning. Det er dagligdagse uttrykk som gjerne foreldrene bruker for å betegne både hvordan de har opplevd «møtet» og den oppfølgingen de har fått av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet. Jeg gjør mer rede for dette under avsnittet om ulike definisjoner av rådgivning (2.3.1).

Det spesialpedagogiske hjelpeapparatet består på kommunalt plan av *pedagogisk – psykologisk tjeneste (PPT)*. Opplæringsloven § 5 – 6 (Stette, 2011) stiller krav til at hver kommune og fylkeskommune skal ha en PP- tjeneste. Stortingsmelding nr. 18 presenterer fire forventninger til PPT. Det er forventninger knyttet til det å være tilgjengelig og å bidra til helhet og sammenheng. Tilgjengelighet innebærer at PPT skal bidra med veiledning, kompetanse, råd og hjelp til barnehager, skoler, foreldre, barn og elever. Fokus på forebyggende og å bidra til tidlig innsats i barnehage og skole er andre aspekter, samt at PPT skal være en faglig kompetent tjeneste.

Det spesialpedagogiske hjelpeapparatet består blant annet av *habiliteringstjenesten for barn og unge (HABU)* på fylkeskommunalt plan. Det er en helsetjeneste som er underlagt helseforetakene. Barnehabiliteringen skal gi tverrfaglige tjenester til barn og unge, foreldre og fagpersoner på kommunalt plan etter henvisning fra lege/kommunale instanser. De skal bidra med hjelp og utvikling i kommunene slik at de kan utvikle egen kompetanse og selv bidra til å ivareta brukerne sine behov.

Statlig spesialpedagogiske støttesystemet (Statped) er et tjenesteytende system på nasjonalt nivå. Statped skal bistå kommuner og fylkeskommuner med å legge til rette for at barn, unge og voksne som har særskilte opplæringsbehov, skal få en kvalitativt god opplæring. Hvis oppgaver knyttet til barnets opplæringsbehov er for krevende til at PPT kan løse dem alene, kan de ha behov for rådgivning fra fagfolk som har mer spesialisert kompetanse. PPT kan da henvise barnet videre til Statped.

1.3.2 Avgrensing av oppgaven

Avgrensing av oppgaven er gjort på grunnlag av oppgavens omfang og tid til rådighet.

Rådgivning er et stort og omfattende felt og det har vært nødvendig å velge ut teori som er relevant for dette prosjektet. Rådgivning til foreldre er oppgavens hovedfokus. Jeg har valgt i denne oppgaven å presentere ulike teorier og perspektiver knyttet til rådgivning, men det blir ikke fokusert på ulike rådgivningsmodeller eller ulike faser/prosesser i rådgivningssituasjonen. I denne oppgaven blir det ikke fokusert på rammebetingelser (lovverket, organisering, ressurser etc.) i de ulike instansene i det spesialpedagogiske hjelpeapparatet, og hvordan dette vil kunne virke inn på arbeidet til fagfolkene.

1.4 Oppbygging av oppgaven

Denne oppgaven er inndelt i teori, metode og empiri. Oppgaven består av fem kapitler.

I kapittel 1 gjør jeg rede for bakgrunnen for valg av problemstilling og formålet med oppgaven. Videre presenterer jeg problemstillingen med tilhørende forskningsspørsmål og begrepsavklaringer og avgrensninger av oppgaven.

I kapittel 2 presenterer jeg oppgavens teoretiske forankring. Her gjør jeg kort rede for språk og språkvansker. Videre fokuserer jeg på foreldrenes opplevelser, erfaringer og utfordringer med det å være foreldre til et barn med språkvansker. Jeg presenterer dette i lys av både norsk og internasjonal forskning og teori. Mestringsperspektivet og rådgivning til foreldre er sentralt i forhold til oppgavens fokus og problemstilling. I dette kapitlet gjør jeg rede for rådgivning til foreldre i lys av sentrale perspektiver.

I kapittel 3 gjør jeg rede for valg av forskningsmetodiske og vitenskapsteoretiske perspektiv som ligger til grunn for studien. Jeg beskriver hva slags vurderinger og valg jeg har gjort underveis i forskningsprosessen. Her vil jeg også drøfte spørsmål knyttet til oppgavens validitet, reliabilitet og generaliserbarhet, samt etiske betraktninger knyttet til intervjuundersøkelsen.

I kapittel 4 vil jeg presentere funn og drøfte i forhold til teori som er gjort rede for tidligere i oppgaven. Drøftingene knyttes nært opp til teori om rådgivning til foreldre, teori om mestring og teori/forskning på rådgivning til foreldre til barn med språkvansker. Kapitlet er delt inn i fire hovedkategorier Det er: Foreldreopplevelsen/foreldrerollen, møtet med hjelpeapparatet, rådgivning foreldene har fått og rådgivning foreldrene mener de har behov for. Foreldrenes stemmer kommer primært til uttrykk gjennom direkte sitater, men bruk av indirekte sitater forekommer også.

I kapittel 5 sammenfatter jeg hovedfunnene i undersøkelsen med utgangspunkt i oppgavens problemstilling. Videre presenterer noen avsluttende refleksjoner rundt forskningsresultatet.

2 Teoretisk forankring

Denne masteroppgaven vil handle om foreldrenes opplevelser og erfaringer i møte med det spesialpedagogiske hjelpeapparatet for sitt barn med språkvansker. For å sette lys på problemstillingen blir det i dette kapittelet presentert teori og relevant forskning som danner grunnlag for analysen av det empiriske materialet. Jeg vil kort gjøre rede for språk, språktilegnelse, betydningen av språk og språkvansker. Internasjonal og nasjonal forskning på området har jeg tatt med og knyttet relevant teori til. Teori om rådgivning til foreldre og mestringsperspektivet er oppgavens hovedfokus og tyngden i teoriutvelgingen. Dette vil danne grunnlaget for de refleksjonene jeg gjør meg i møte med intervjumaterialet.

2.1 Språk og språkvansker

2.1.1 Språk og kommunikasjon

Språk finnes i alle menneskelige kulturer og har avgjørende betydning for våre mellommenneskelige relasjoner. I følge Kristoffersen, Simonsen & Sveen (2005, s.19) kan språk betegnes som «*en samling ord og et knippe regler for hvordan disse ordene kan kombineres*». Det er vanskelig å definere språk uten å trekke inn kommunikasjonsbegrepet. Kommunikasjon kommer fra det latinske ordet «*communicare*», som betyr å gjøre noe felles. I begrepet kommunikasjon inkluderer det alle sider som inngår og skaper forutsetninger for samhandling mellom mennesker (Johannessen et al., 2010). Dette omfatter skriftspråk, tegnspråk, all verbal, men også nonverbal kommunikasjon (Rygvoid, 2008).

Bloom & Lahey (1978) betegner språket som en kode der ideer av om verden representeres gjennom et system av symboler for kommunikasjon. For lettere å betrakte de ulike aspektene ved språket kan man dele det inn i innhold, form og bruk. Disse tre hovedkomponentene i språket utvikles og påvirker hverandre på en meningsfull måte. Språkets *innhold* eller semantikk dreier seg om innhold og mening i det som uttrykkes gjennom ord og setninger. Semantiske kunnskaper er knyttet til et individs samlede erfaringsbakgrunn og kognitive kapasitet (bl.a. oppmerksomhet og hukommelsesfunksjoner). Språkets *form* handler om språkets struktur og består av tre deler: fonologi, morfologi og syntaks. Fonologi handler om språklyder og kombinasjoner av språklyder, og hvordan de skiller ords mening fra hverandre. Morfologi omhandler hvordan ord er bygget opp og hvordan de dannes og bøyes. Syntaks

handler om hvordan ord settes sammen og organiseres for å danne ulike typer meningsfulle setninger. Språk i *bruk* (pragmatikk) handler om reglene som styrer bruken av språket i en sosial kontekst.

Når vi snakker om kommunikasjon forbinder vi det gjerne med utveksling av informasjon og budskap (Johannessen et al. 2010). I Gregory Batesons (1904 – 1980) kommunikasjonsteori er hovedbudskapet at alt er kommunikasjon og at all kommunikasjon foregår i relasjoner (Bateson, 2000; Jensen & Ulleberg, 2011). Kommunikasjonsperspektivet dreier seg om hvordan vi forstår virkeligheten og hvordan vi forstår og tolker fenomener, situasjoner og samspill. Et sentralt poeng er at vi avgrenser, tolker, tillegger mening, legger merke til ting og reagerer ut fra hva vi har lært og hvem vi er. All menneskelig erfaring er subjektiv og all persepsjon er en tolkning (Ulleberg, 2004).

Jensen & Ulleberg (2011, s. 21) trekker fram noen antagelser om kommunikasjon mellom mennesker. Det er: *At det er umulig å la være å kommunisere.* I dette ligger det at det ikke går an å oppføre seg på en måte som ikke vil forstås og tolkes av andre mennesker. *At vi kommuniserer alltid om både innhold og forhold.* Dette kan forstås med at all kommunikasjon mellom mennesker alltid både handler om relasjon (forholdet mellom mennesker) og sak (innhold). *At vi kommuniserer alltid på flere nivåer samtidig.* Dette innebærer at vi kommuniserer ikke bare med de ordene som sies. Vi kommuniserer også mellom annet med kroppsspråk, bevegelser, mimikk, latter, gråt, grynt, pust og med stillhet. *At samspill må forstås sirkulært.* Dette innebærer at man forstår en situasjon ut i fra at det er begge parter som deltar i samspillet med ansvar og bidrag. Ved å se på samspillet i et sirkulært lys blir vi selv en del av samspillet. For eksempel hvis vi sier om andre at de er passive så er det i forhold til oss de viser denne siden. Dette er ikke en egenskap ved den andre, men noe den personen viser i en bestemt relasjon. Ved å ha fokus på det sirkulære samspillet som vi er en del av kan dette bidra til at vi får en ny måte og vurdere å tolke kommunikasjonen på. *At relasjonsperspektivet er grunnleggende.* Dette innebærer at det er relasjonen som kommer først for at kommunikasjonen skal flyte mellom mennesker (Jensen & Ulleberg, 2011).

Johannessen et al. (2010) viser til at Batesons teori har inspirert blant annet både familieterapi og pedagogikk. I rådgivning til foreldre handler det om «møter» mellom mennesker og kommunikasjonsperspektivet i relasjonen mellom fagfolk og foreldre er sentral.

2.1.2 Språktilegnelse og betydningen av språk

Språket er nøkkelen til læring og språk er det mest grunnleggende verktøyet for barns kognitive, - kulturelle – og sosiale læring (Gjems, 2009). Språkforskere har gjennom årene representert ulike syn på hvordan barn tilegner seg språket. I denne oppgaven tar jeg utgangspunkt i et sosiokulturelt perspektiv på læring. Det sosiokulturelle perspektivet bygger på et konstruktivistisk læringssyn, der det blir lagt vekt på at kunnskap blir konstruert gjennom samhandling og i en kontekst (Dysthe, 2001). Et grunnleggende perspektiv er at mennesker lærer som aktive byggmestere som konstruerer sin egen kunnskap på erfaringer de gjør sammen med viktige andre (Gjems, 2009). Som språklige læremestere og samtalepartnere vil alltid foreldrene være «de viktigste andre» for sine barn. Barn utvikler språket når de samhandler med personer de har emosjonelle relasjoner til. Det vil si nære personer som foreldre og andre nære omsorgspersoner som snakker ofte sammen med barna i gjenkjennelige dagligdagse situasjoner (Gjems, 2009). Foreldre og andre nære omsorgspersoner blir gjennom samspillet med barnet en formidler av den læringen som skjer i barnet (Hagtvedt, 2002). Den språklige utviklingen er et resultat av barnets iboende forutsetninger og miljøets påvirkning (Gjems, 2009). God tilegnelse av språket innebærer at man forstår hva andre sier, og at man kan skape ideer og tanker som uttrykkes i form av ord og setningsstrukturer som passer inn i sammenhengen (Ottem & Lian, 2008).

Å utvikle språket er noe av det viktigste som skjer i et barns liv. Gjennom språket lærer vi å forstå verden rundt oss og vi lærer å forstå oss selv. Språket gir identitet, fellesskap med andre og tilhørighet i det samfunnet man lever i. Språket er helt avgjørende for den sosiale, emosjonelle og intellektuelle utviklingen (Hagtvedt, 2002; Rygvold, 2008). Forsinkelser i tidlig språkutvikling gir ofte økt risiko for vansker senere i utviklingen, fordi språkevnen er sterkt relatert til andre kognitive funksjoner, lærevansker, framtidige lese – og skrivevansker, psykososiale vansker (Ottem & Lian, 2008). Leonard (1998) peker på betydningen av tidlig kartlegging og tiltak og viser til at barn med språkforsinkelser i toårsalderen er i faresonen for å få spesifikke språkvansker. Dette støttes av ny norsk forskning, CDI – studien «*Tidlig språkutvikling hos norske barn*», som ble gjennomført i årene 2007 – 2009 (Kristoffersen & Simonsen, 2011). Resultatet av studien kan brukes som en første kartlegging for å identifisere barn som kan være i faresonen for å få språkvansker. Har et barn på 24 måneder færre enn 50 produserte ord eller ikke har noen kombinasjoner av ord i følge CDI – rapporten vil dette være en indikasjon på forsinket språkutvikling. I USA (Fenson et al., 2007) referert i

Kristoffersen & Simonsen (2011) brukes disse kriteriene i kombinasjon med foreldrenes uttrykk for bekymring for barnets utvikling, for å identifisere språkforsinkelse. Ottem & Lian (2008) viser til at man må være oppmerksom på barn som i en alder av 22 måneder ikke har begynt å bruke ord, samt ikke bruker setninger ved 33 måneders alder.

De siste årene har det blitt utarbeidet flere politiske dokumenter som synliggjør betydningen av tidlig innsats i forhold til språkarbeid. I St.meld. nr. 16 (2006 – 2007) *... og ingen stod igjen* blir det understreket den store utfordringen det er for både helsestasjoner, barnehage og skole at mange barn og unge strever med språk og språkforståelse. Tidlig innsats og god språkstimulering er budskapet for utvikling av grunnleggende språkferdigheter for en livslang læring. Det blir vist til betydningen av å sette inn raskt tiltak når en fanger opp barnets vansker istedenfor en «vente og se» - holdning for å se om det eventuelt går over. Videre ble det lagt vekt på å ha gode redskap for kartlegging av barns utvikling og å oppdage tidlig de som strever med språket. God faglig kompetanse er nødvendig for å kunne gi tilfredsstillende støtte til barn og sikre at utvikling og læring skjer. St.meld. nr.23 (2007 – 2008) *Språk bygger broer* belyses den internasjonale oppmerksomheten om tidlig innsats og tidlig språkutvikling. Barnehagen sammen med hjemmet er den viktigste arenaen for god språkstimulering. Tidlig innsats var også fokuset i St.meld. nr.41 (2008 – 2009) *Kvalitet i barnehagen*. I St.meld. nr.18 (2010 – 2011) *Læring og fellesskap* vektlegges det også at både barnehager og skoler skal bli bedre i å fange opp og følge opp de som trenger hjelp og støtte. Styrking av kompetanse i barnehage og skole er et sentralt punkt og ikke minst trekkes fram betydningen av et nært samarbeid med foreldrene.

2.1.3 Barn med språkvansker

Barn med språkvansker er en uensartet gruppe og barnets personlighet, interesser, miljømessige forhold o.l. vil også være ulike, og dette vil være med på å prege hvordan barnet selv, foreldrene og miljøene de lever i vil forholde seg til språkvanskene (Platou, 2003).

Hos noen barn skyldes språkvanskene underliggende diagnose som for eksempel, hørselsproblemer, mental retardasjon, læreversker, miljøforhold, ulike syndromer, gjennomgripende utviklingsforstyrrelser (Ottem & Lian, 2008). Språkvanskene er da ikke barnets primære vanske. Når språkvanskene er hovedproblemet betegnes det som spesifikke språkvansker (SSV). Språkutviklingen til disse barna er forsinket og/eller avvikende. SSV betegnes som et skjult handicap, «the hidden problem» (Bele, 2008), fordi det ikke alltid er

merkbart når barn strever med å uttrykke seg, forstå eller bruke språket. Det finnes diagnostiske kriterier for at språkvansker skal kunne betegnes som spesifikke. Bishop (1997) viser til følgende kriterier: språkferdigheter under gjennomsnittet for alder, normal hørsel, intelligens innenfor normalområdet, fravær av nevrologiske tilstander og autisme, fravær av fysiske misdannelser og grov omsorgssvikt. Dette samsvarer i stor grad med kriteriene Leonard (1998) referer til. I tillegg trekker han fram at det ikke skal være nylige episoder med mellomørebetennelser og at det ikke skal være tegn på store problemer med sosialt samspill. I dette ligger det at barnet skal ha interesse for gjensidig sosial interaksjon. Undersøkelser viser at ca 7 – 10 % av alle barn og unge har SSV (Bercow, 2008; Sæverud, Forseth, Ottem & Platou, 2011). SSV kan bli mer framtrædende med økte krav til kognitive funksjoner som hukommelse, oppmerksomhet, resonnering av språk, og vil få konsekvenser for læring og utdanning (Bele, 2008).

Språkvansker hos barn er et stort og sammensatt felt og arter seg i hovedsak som vansker med å forstå/og eller produsere språk (Rygvoid, 2008). Det har vært vanlig å dele spesifikke språkvansker (SSV) inn i undergrupper. Diagnosemanualene International Classification of Diseases 10th Revision (ICD -10) og Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder (DSM IV) viser til følgende grupper:

Barn med **fonologiske vansker** har problemer med å tilegne seg lydsystemet. De har uttalevansker og vanskene er knyttet til manglende oppfatning og bruk av kontraster mellom lyder i egen tale. Barna har ofte uforståelig tale, men de har ikke selv vansker med å forstå andre. Vanligvis har barna god språkforståelse og aldersadekvat grammatisk utvikling. De fleste barn får språklidene på plass i løpet av tidlig skolealder. Hos noen barn kan vanskene føre til problemer knyttet til lese – og skrivevansker. (ICD – 10; DSM IV).

Barn med **ekspresive språkvansker** har problemer med å uttrykke seg. Barna har et begrenset ekspressivt ordforråd og de har vansker med grammatikken. De har ordletingsvansker (vansker med å gjenkalle ord) og de har problemer med å produsere setninger av en viss lengde og kompleksitet. (ICD – 10; DSM IV).

Barn med **impressive språkvansker** har problemer å forstå hva ord og setninger betyr. Barna har vansker med å forstå grammatiske strukturer som f.eks. spørsmål, nektelser og sammenligninger. I nesten alle tilfeller har barna vansker også på det ekspressive området. (ICD – 10).

Barn med **ekspressive og reseptive språkvansker** har problemer med både å forstå og uttrykke seg. I tillegg til ekspressive vansker vil barna ha problemer med forståelse av ord og setninger. Barn med de alvorligste vanskene vil ha vansker på flere språklige områder, som f.eks. å oppfatte grunnleggende vokabular eller enkle setninger. Vanskene vil også kunne være knyttet til å skille språklyder fra hverandre i ord og lagring i ord i langtidsmminnet. Barna vil også kunne vise vansker i forhold til å gjenkalle ord til bruk i kommunikasjon (DSM-IV).

I tillegg kan barn ha **pragmatiske språkvansker**. Dette gir seg utslag at de har vansker med å bruke språket i sosiale situasjoner. De strever med å bruke språket i kommunikasjon med andre. Det kan være vanskelig å holde seg til temaet i en samtale og de kan ha vansker med å forstå situasjonen samtalen foregår i (Rygvdold, 2008; Leonard, 2008).

2.2 Å være foreldre

En side av foreldrerollen innebærer omsorgs – og oppdragerrollen. Det vil trekke fram de dypeste følelsene man har. Det oppleves gjerne levende og givende, men er kanskje også den mest sårbare rollen man kan ha. (Fjell & Mohr, 2001). Tiller (2000) viser til at omsorgsrollen kan ha en følelsesmessig, en kognitiv og en atferdsmessig dimensjon. Den følelsesmessige dimensjonen siktes til omsorgens opplevelses – og motivasjonsmessige grunnlag. Kunnskap eller intellektuell innsikt og forståelse ligger i den kognitive dimensjonen. Den atferdsmessige dimensjonen er selve ferdigheten i utøvelsen, den praktiske gjennomføringen. Det å gi adekvat omsorg til et barn forutsetter at de ulike elementene inngår i en integrert enhet. I hverdagen til foreldre er tanker, følelser og atferdsmessige forhold tett sammenvevd og påvirker hverandre hele tiden. I oppgaven videre vil jeg presentere både nasjonal og internasjonal forskning som omkring foreldres opplevelser og erfaringer med det å være foreldre til barn med språkvansker. Jeg vil knytte relevant teori til dette.

2.2.1 Foreldres opplevelse av å ha barn med språkvansker

Å være foreldre til barn med språkvansker kan innebære mange utfordringer. Gjennom sin hovedfagsoppgave «*Bare ta det med ro...*» har Fanny Platou (1997) funnet ut at når barnet ikke utvikler seg som forventet i forhold til språket kan dette påvirke foreldrene både, følelsesmessig, kognitivt og atferdsmessig. Språkvanskene til barnet kan føre til store følelsesmessige belastninger for foreldrene. Dette kan være skyldfølelse, usikkerhet,

utilstrekkelighet, dårlig samvittighet, bekymring og følelsen av å være alene. Mange av disse følelsene kan man trekke fram som om at dette er noe alle foreldre opplever i større eller mindre grad. I denne sammenheng er det vesentlig å trekke fram at barn med språkvansker vil kreve mer av sine foreldre enn det som ligger i den tradisjonelle foreldrerollen. All kommunikasjon med kan stille krav til tålmodighet og tid, situasjonsavhengighet, initiativ, oppmerksomhet og konsentrasjon, misforståelser og feiltolkninger, rutineavhengighet og rigiditet, samt krav til grensesetting (Platou, 1997). Foreldre kan leve med følelser av manglende mestring og tvile på egen foreldrekompetanse og egen verdi (Kinge, 2009). Masterpasque (1989) referert i Vonheim (2003) betegner foreldrekompetanse som en kapasitet hos foreldre i form av lærte holdninger, kunnskaper og ferdigheter som de kan bruke for å møte, bearbeide og mestre utfordringer. Dette i kombinasjon av en tro på og forventning om at en er i stand til å bruke disse egenskapene når det kreves.

I 2003 gjennomførte Peacey og Law en kvalitativ undersøkelse der «Mothers beliefs» var tema. Fokus i undersøkelsen var mødres opplevelser, oppfatninger og holdninger til barn som hadde spesifikke språkvansker. Utvalget bestod av mødre til 15 barn med spesifikke språkvansker. Studien viste at de fleste av mødrene merket at det var noe galt med språkutviklingen når barnet var rundt ett til tre år alder. Første gang mødrene søkte hjelp på grunn av at de var bekymret for barnets språkutvikling, fikk de ikke alltid hjelp av hjelpeapparatet. I mange tilfeller førte dette til en lengre periode med frustrasjon, usikkerhet og bekymring for mødrene. Dette sammenfaller med funn i undersøkelsen til Platou (1997). Hun fant ut at de fleste foreldrene registrerte at barnets språkutvikling ikke var som forventet da barnet var rundt to år. Et flertall av foreldrene møtte liten forståelse da de tok opp sin bekymring om språkutviklingen med hjelpeapparatet. Foreldrene hadde opplevd flere år med usikkerhet og bekymring før vanskene ble tatt på alvor og undersøkt nærmere. De emosjonelle belastningene i denne perioden var store. Usikkerheten fra foreldrene gikk både i forhold til hva som lå til grunn for vanskene og problemer knyttet til hvordan de skulle forholde seg til barnet.

Undersøkelsen til Peacey og Law (2003) viste at flere av mødrene opplevde det som et stort ansvar og en følelsesmessig belastning å søke hjelp for sitt barns vansker. Fjell & Mohr (2001) setter søkelyset mot at det å være i en situasjon der man søker hjelp for sitt barn, kan oppleves tøft for mange foreldre. Dette kan gi følelser av å svikte som omsorgsgiver. Gjærum (1998 b) peker på at det å søke hjelp for sitt barn kan for mange foreldre oppleves som ei

krise, og mange har gjerne gått lenge og tenkt før de tar kontakt med hjelpeapparatet med sin bekymring. Flere foreldre opplever å ha blitt møtt av hjelpeapparatet med en holdning at det ikke er noen grunn til bekymring. Foreldre har faktisk vist god foreldrekompetanse ved å bekymre seg for barnets språkutvikling.

Peacey og Law (2003) fant ut at mødrenes oppfatninger på hva som skapte et passende familiemiljø og hvilke erfaringer og samhandlinger de hadde forventinger om at barna skulle delta i, berodde på deres syn relatert til egne familier og utdanning. Mødre som hadde slitt på skolen, trodde de ikke hadde mye å bidra med. Resultatet av undersøkelsen viste at mødrenes opplevelser, oppfatninger og holdninger til sitt barn med spesifikke språkvansker var vesentlige, da disse påvirket barnets språkmiljø i hjemmet. Spesielt også i forhold til hvordan mødrene responderte i forhold til involvering i arbeidet med barna i forhold til læring og skole. Mødrenes «beliefs» påvirket også deres syn på de profesjonelle. I den sammenheng delte ikke mødrene alltid samme synet som de profesjonelle på hva som var viktig for barnas framtid og hvilke rolle de selv skulle ha i det. Et hovedpoeng man kan trekke ut fra undersøkelsen er at er man opptatt av å forstå mødrenes opplevelser, tanker, oppfatninger og holdninger til barn med spesifikke språkvansker, så har man et bedre utgangspunkt for å forstå og hjelpe barna det gjelder (Peacey & Law, 2003). For et barn innebærer det at omgivelsenes reaksjoner på barnets vansker og hvordan de samhandler med barnet vil få betydning for barnets videre vekst og utvikling. Press og forventning fra foreldre vil da for noen barn hemme positiv utvikling og kanskje også føre til tilleggsvansker av sosial og emosjonell karakter. En konsekvens av dette vil være at råd og tiltak ikke bare rettes mot barnet, men like mye mot miljøet og samspillet barn – miljø (Johannessen et al., 2010). Rye (2002) støtter også denne tilnærmingen. Han hevder at det er verdifullt å fokusere på utvikling av barns og familiers eksisterende ressurser, hvor vekten er lagt på å skape bevissthet og mobilisere familiens egne ferdigheter og kompetansebyggende ferdigheter.

Forskning viser at både kvaliteten og kvantiteten på det foreldre lærer barnet av kommunikasjonsferdigheter er av stor betydning (Koss, 2003; Law, Garrett & Nye 2004). Egeberg (2012) referer til Law et al. (2004) peker at tiltak for barn med språkvansker ofte gjerne mer effektive gjennom foreldre som har fått trening i språkstimulerende tiltak enn ved tradisjonell logopedtrenoing. I undersøkelsen til Law et al. (2004) kommer det fram at dette gjelder for foreldre som har fått opplæring og trening over tid og da over en periode over åtte

uker. Foreldre har da fått trening i et språklig intervensjonsprogram som «Hanen Early Language Parent Programme».

I studien til Platou (1997) hadde foreldrene ulike erfaringer og opplevelser i forhold til møtet med hjelpeapparatet. Fagfolks holdninger til samarbeidet var det som i størst mulig grad påvirket foreldrenes opplevelse av god hjelp. Resultatet av undersøkelsen viste at både samarbeidsklimate og rådgivers holdninger er av spesielt stor betydning. På spørsmål om hva som kjennetegner god hjelp, svarte foreldrene på forhold som omhandlet fagfolks innstilling til samarbeidet og holdninger og verdier som å bli lyttet til, bli møtt med forståelse, åpenhet, toveiskommunikasjon og vilje til samarbeid som de mest betydningsfulle aspektene. I tillegg nevner noen også at det er av betydning at fagfolk tar ansvar. Hun konkluderte med at foreldre har behov for informasjon/kognitiv støtte, emosjonell støtte og praktisk støtte i møte med hjelpeapparatet for sitt barn med språkvansker. Sæterdal, Dalen & Tangen (2008) viser også at i møte med foreldre gjelder grunnleggende prinsipper som å møte foreldre med respekt, evne og vilje til å ta perspektivet deres og å utvikle et reflektert forhold til egen rolle, egne holdninger og egen praksis som rådgiver. St.melding nr.18 refererer til at foreldre i stor grad er tilfreds med hjelpeapparatet. Både helsestasjon og PPT viser i stor grad omtanke forståelse og omtanke for deres situasjon. Foreldre opplever at de betraktes som sentrale samarbeidspartnere og at de har muligheter til å påvirke tjenestenes beslutninger. Meldingen trekker fram foreldreperspektivet i forhold til ekstra utfordringer foreldre har i møte med hjelpeapparatet. Det legges vekt på betydningen av et godt system for tidlig utredning, oppfølging og samhandling mellom hjelpeinstanser for å sikre at foreldrene opplever at barnet blir ivaretatt.

I denne oppgaven står foreldrenes opplevelser og livssituasjon sentralt i forhold til sitt barn med språkvansker. Selve opplevelsen kan betegnes som personens indre vilkår i følge Bø (2011). Hun viser til noen sentrale indre vilkår som er vesentlige i forhold til å styrke den enkelte i deres rolle som foreldre. Styrke til foreldrearbeidet kommer ut av en opplevelse av å se *mening*. I dette ligger det å forstå sammenhenger. Foreldrene må ha bevissthet om hva de ønsker å oppnå, og tanker om hvorfor en bestemt innsats er viktig. Et annet sentralt vilkår er at foreldre opplever å ha *innflytelse*. Dette innebærer at foreldre føler at det de gjør betyr noe og at de har innflytelse på sin egen og barnets situasjon og utvikling. Andre formuleringer som dekker begrepet kan være opplevelsen av å bli hørt og sett, det å ha påvirknings- og handlingsmuligheter og at man opplever at en har kontroll over situasjonen. Opplevelsen av at

det nytter å gjøre noe og at man har gode muligheter for å få til noe fyller også begrepet innflytelse. I tillegg trenger foreldre en opplevelse av å ha *støtte*. Dette innebærer for foreldrene at de vet at det finnes mennesker som bryr seg om dem og deres familie, og som vil hjelpe når det trengs. Disse indre vilkårene, opplevelse av å se mening, opplevelse av å innflytelse og opplevelse av å ha støtte samsvarer i stor grad med Aaron Antonovskys (2000) teori og begrepet «sense of coherence», oversatt til norsk som «opplevelse av sammenheng og mening». (Johannesen et al. 2010). Dette er nærmere omtalt i kapittel 2.2.2 og 2.4.2.

En engelsk undersøkelse presentert i «The Bercow – Report» (Bercow, 2008), viste at foreldre hadde ulike erfaringer med informasjon og gode råd som var tilgjengelige for sitt barn med språkvansker. Noen av foreldrene opplever at det var svært mye informasjon som var tilgjengelig, men at det var vanskelig å plukke ut spesifikt hva de trengte og hva som kunne passe for familien sin. Mange av foreldrene uttrykte at de ikke hadde nok kunnskap om språk og språkutvikling og ønsket mer informasjon om språk og gode råd og veiledning i forhold til dette. Noen av foreldrene viste også til at kvaliteten av informasjonen om språkvansker varierte veldig. De viste til at selv der det kunne foreligge litt informasjon i en brosjyre, så opplevde foreldrene at den informasjonen ikke var god nok i forhold til språkvanskens kompleksitet som barnet hadde. Foreldre måtte bruke tid og lete seg fram til mer informasjon om vanskeområdet slik at de klarte å forstå hva språkvansken dreide seg om. Koss (2003) peker på at mange foreldre til barn med språkvansker opplever at de ikke klarer å oppfatte veiledning og råd fra hjelpeapparatet på en slik måte at de klarer å gjennomføre dem i praksis. Hun viser til at foreldre mangler ofte den nødvendige kunnskap og de ferdigheter som kreves for at barna skal få en best mulig utvikling. Dette samsvarer med Kjølås (2000), som peker på at mange foreldre har fått råd om generell språkstimulering for sitt barn, men at for noen av foreldrene har dette ført til nederlagsfølelse fordi de ikke mestrer å følge opp i en travel hverdag. Koss (2003) peker på at årsaken til at ikke foreldre klarer å oppfatte gode råd og forklaringer på en slik måte at de mestrer å gjennomføre dem i praksis ligger i at «ingen har vist dem *hvordan* de kan gjøre ting, forklart dem *hva* de skal gjøre eller *hvorfor* de bør gjøre det».

Sollid & Kirkebæk (2001) er skeptisk til å støtte foreldre – barn samspillet ved at rådgiver kan fungere som rollemodell. Særlig er det viktig å ta hensyn til dette i de tilfellene der relasjonen i samspillet er dårlig eller negativ. Følelsene av å mislykkes, og av og ikke klare å etablere kontakt med sitt eget barn, kan bli større når foreldre ser at andre klarer det. På den

andre siden kan foreldre, når rådgivere går inn i samspill med barnet, få ideer til nye måter å være sammen med deres barn på. Det kan også være aktuelt å vise foreldrene hvordan håndtering og trening kan håndteres på en god måte. Rådgivning med fokus på å støtte foreldre – barn- spillet må ta utgangspunkt i at relasjonen er en kjærlighetsrelasjon. Kjærlighetsforholdet og tilknytningsforholdet mellom foreldre og barn er en fundamental relasjon sier Falk (1999, s.35), og legger vekt på at *«kjærlighet ikke er en følelse, men et forhold som fører til følelser»*.

2.2.2 Mestring som mulighet for foreldre

Begrepet mestring kommer av det engelske ordet «coping» og handler om at man *«hanskes med»* eller *«takler»* de utfordringer man møter i livet (Johannessen et al., 2010). I denne sammenheng vil det si hvordan foreldre klarer å håndtere stress, utfordringer og påkjenninger i forhold til nettopp det å være foreldre til et barn med språkvansker. I dette ligger også hvilke ressurser foreldre har til hjelp hos seg selv, i sine omgivelser og i samfunnet. Mestring innebærer å forholde seg til den belastede situasjonen på ulike måter som gjenoppretter sammenheng og mening. I tillegg at det bidrar til at foreldrene klarer å bearbeide de følelsesmessige reaksjonene og eventuelt også løse vanskene de måtte stå i (Vedeler, 2007). Mestring kan oppfattes som summen av intrapsyriske og handlingsorienterte forsøk på å beherske, tolerere og redusere de indre eller ytre belastninger foreldrene er utsatt for, eller som forsøk på å redusere negative følger av slike påkjenninger (Eide & Eide, 1996). Det handler om et dynamisk samspill mellom foreldre, sosial støtte, stress, tilgjengelige ressurser og mestringsstrategier. Optimal mestring avhenger av fleksibilitet og forskjellige former for mestringsatferd tilpasset handlingsmulighetene og omstendighetene. Det vil si at det er forskjellige måter å tilpasse seg en utfordring på. Lazarus' prosessmodell referert i Gjærum (1998a) er en modell for forståelse av stress og mestring hos foreldre. Han skiller mellom problemfokuserte – og emosjonelt fokuserte mestringsstrategier. Problemfokuserte mestringsstrategier vil si å gjøre noe med situasjonen for å opprette balanse i systemet. Emosjonell mestringsstrategier innebærer alle måter foreldre forsøker å tilpasse seg situasjonen på i stedet for å endre den. Familiens mestringsstrategier handler omtanker, atferd og handlinger som nyttes for å forholde seg til stressede forhold, enten med fokus på det emosjonelle eller det praktiske. Hva slags problemer, utfordringer og påkjenninger foreldre opplever er selvsagt variabelt. Skal mestringsstrategier være effektive, må de redusere

emosjonelt ubehag og problemene (Gjærum, 1998 a). Selve grunnlaget for mestring hviler på at mennesker forstår, håndterer og ser verdi i det som skal gjøres (Antonovsky, 2000).

Bø (2011) viser til at hvis foreldrene skal kunne overkomme krav og belastninger, har de behov for å vite at tilgang til støtte fra andre hører med til deres ressurser. Man kan skille mellom fem ulike dimensjoner av støtte. Det er *emosjonell støtte*, som viser til det å oppleve at man blir verdsatt og vist sympati til. I *instrumentell støtte* vektlegges at man får praktisk hjelp fra andre. *Informativ støtte* viser til det å få innsikt og kunnskap og ferdigheter gjennom andre. *Vurderingsstøtte* innebærer å få vurdering av egen atferd, samt og få hjelp til å vurdere og løse problemer. I *materiell støtte* ligger det å vite at man har økonomisk trygghet og at man kan få hjelp i en krise. Noen av disse dimensjonene som informativ, emosjonell og praktisk støtte sammenfaller med hva Platou (1997) fant ut at foreldre til barn med språkvansker trenger. Gjærum (1998a) viser til hva foreldre forteller er deres viktigste mestringsstrategier. Det er blant annet samtale med ektefelle, som gir både emosjonell støtte og mulighet til å finne måter å håndtere problemer på. Bruk av storfamilien er en annen viktig mestringsstrategi for foreldre. Et annet moment er også at de aktivt prøvde å se barnets ressurser. Det å ha tro på den hjelpen og de tiltak barnet fikk viser seg å være en viktig mestringsstrategi for foreldre, samt å lære hvordan de selv kunne hjelpe barna sine. Foreldre trekker også fram egenutvikling som en sentral strategi for mestring.

Bandura (1997) nytter begrepet self- efficacy, som dreier seg om mestringsforventning. Med dette menes at erfaringer med å mestre oppgaver kan styrke forventninger om å mestre tilsvarende utfordringer eller lære nye ferdigheter innenfor det erfaringsområdet det gjelder. Dette innebærer at erfaringer med og mislykkes svekker tilsvarende mestringsforventninger. Har foreldre forventninger om å mestre, vil dette føre til større innsats generelt og økt utholdenhet når en støter på problemer og utfordringer. Da vil positive forventninger om mestring også føre til større grad av mestring. Befring (2008) refererer til self- efficacy (Bandura, 1997) og knytter begrepet til aktørforståelsen. Self – efficacy handler om å inneha en personlig kompetanse som setter personer i stand til å være aktører i eget liv. Mennesker med self-efficacy opplever trygghet, mening og tiltro til seg selv. De kan planlegge å ha innflytelse på de faktorer som påvirker deres liv. Personer som ikke lærer denne tiltroen til å være herre i eget liv kan ha liten tro på egne ressurser og at de kan ha innflytelse på faktorer som angår dem. Dette kan blant annet lede til bekymringer og maktesløshet.

Antonovsky (2000) har bidratt til forståelse av hvilke forhold som har betydning for hvordan mennesket vil mestre utfordringer og stress i ulike faser i livet. Han innførte begrepet salutogenese som betyr helseskapende, i motsetning til patogenese som betyr det som skaper sykdom. I alle mennesker og i alle sosiale miljøer finnes det konstruktive ressurser som man kan dra nytte av for å dempe eller overvinne stressende forhold som mennesker lever under. En hovedidé i teorien hans er opplevelse av sammenheng og mening, begrepet «sense of coherence». Begrepet inneholder tre dimensjoner som *forståelig*, *håndterbar* og *meningsfull*. *Forståelig* handler om at det å kunne forstå og se sammenhenger i en stressituasjon gjør det lettere å håndtere den. Med *håndterbar* menes det i hvilke grad man opplever at det finnes ressurser som er tilstrekkelige til å mestre krav, utfordringer og belastninger man blir utsatt for. *Meningsfull* innebærer at for å klare seg gjennom en vanskelig situasjon må situasjonen framstå som meningsfull. Det vil si om det er verdt å investere energi, forpliktelse og engasjement i de problemer og krav som livet byr på.

Begrepet «mestring» kombinert med systemrettet tilnærming står i økende grad sentralt i rådgivning, men også i spesialpedagogisk sammenheng. Ved å ta utgangspunkt i mestringsteorier, i arbeidet med inkludering i barnehage og skole og i rådgivning generelt, vektlegger man ikke bare det å observere og kartlegge individets og gruppers vansker. Hovedfokuset er på å kartlegge mestringsressurser og mestringsstrategier som er tilgjengelige hos individet, i gruppen og i miljøet (Johannessen et al., 2010).

2.3 Foreldre i møte med det profesjonelle hjelpeapparatet

Foreldre tar ofte kontakt med det profesjonelle hjelpeapparatet fordi de trenger hjelp. I følge Skau (2011, s. 43) brukes begrepet profesjonell «*både til å uttrykke at bestemte handlinger skjer som yrkesutøvelse, og til å si noe om handlingers kvalitet*». I dagens samfunn forbindes begrepet også med det å være kompetent. Skau (2011) peker på at i møtet med brukere representerer profesjonelle hjelpere ikke bare seg selv og sin profesjon. De representerer også et offentlig makt – og hjelpeapparat, foruten yrkesspesifikke kunnskaper og ferdigheter har de maktmidler til rådighet. Hjelperens måte å opptre på som person i forholdet til den andre, kan være med på å svekke eller forsterke foreldrenes følelse av avmakt. I følge Eide & Eide (1996) innebærer en symmetrisk relasjon at partene danner likeverdige relasjoner slik at kontroll, makt og myndighet er jevnt fordelt. Asymmetri er det motsatte, at den ene har mer

makt, kontroll eller autoritet enn den andre. Jensen & Ulleberg (2011) retter søkelyset mot hva denne asymmetrien gjør med relasjonen og kommunikasjonen mellom profesjonsutøvere og brukere? Foreldre er avhengig av den relasjonen de får til den profesjonelle utøver. Dette kan innebære og måtte vise tillitt fra en posisjon som kan være preget av både manglende kunnskap og avmakt. Profesjonsutøvere kan gjennom sine faglige kunnskaper og sitt profesjonelle språk utøve definisjonsmakt. Med dette menes en makt til å beskrive og definere virkeligheten og få gjennomslag for sin versjon av virkeligheten. Definisjonsmakten kan utøves i forhold til hvilke rammer man forstår vanskene innenfor, men også i forhold til hvilke løsnings- eller endringsforslag som er «riktige». Den profesjonelle utøver innehar både spesielle fagkunnskaper og et godt utviklet fagspråk. Disse kunnskapene kan være med på å skape tillitt hos foreldre, men foreldre kan også føle seg lett overkjørt og oppleve at deres erfaringer ikke blir lyttet til. Både Skau (2011) og Jensen & Ulleberg (2011) viser til begrepet paternalisme i denne sammenheng som betyr «faderlighet». Ved at den profesjonelle utøver velger en paternalistisk grunnholdning overfor en annen f.eks. foreldre, vil man innta en overordnet posisjon i forholdet. I en rådgivningssituasjon vil dette innebære at det er rådgiver som vet hva som er best for foreldre. Det er rådgiver som avgjør også hvilke hjelp, støtte og veiledning foreldrene skal få. Dette sammenfaller med det å inneha en ekspertrolle (Davis, 1995) i rådgivningen til foreldre som beskrevet nærmere i kapittel 2.3.3.

Jensen & Ulleberg (2011) peker på at en del av profesjonaliteten må være å vedkjenne seg maktforholdet i relasjonen til brukerne. I dette ligger det og tydeliggjøre maktforholdet med de utfordringer og begrensinger dette kan føre med seg. Den profesjonelle utøver må skape en relasjon preget av tillit, samt være bevisst på hvilke ansvar de er tildelt fra samfunnet side. I følge Kinge (2009) kommer man ikke utenom kunnskap om makt og avmakt i relasjonen. Kompetanse på dette området må være en del av den profesjonelle utøvers relasjonskompetanse.

2.4 Rådgivning

Rådgivning er et gammelt begrep, men som fagområde er det relativt nytt. Først i forrige århundre ble rådgivning sett på som en egen profesjon (Lassen; 2002). I løpet av det siste århundre har betydningen av å inneha en solid teoretisk kunnskap om rådgivning blitt stadig tydeligere (Dunst, Trivette og Deal, 1994). Menneskesynet preger den måten rådgiveren møter rådsøker på, hvilke spørsmål rådgiver stiller, hva slags relasjon de får til hverandre, og

ikke minst hvordan rådgiver fortolker rådsøkers problemer. En rådgivers menneskesyn kan være påvirket av moralske og religiøse verdier, og av rådgivers egen oppdragelse og erfaringer, så vel som av teorier (Johannessen et al., 2010).

2.4.1 Ulike definisjoner av rådgivning

I hverdagsspråket blir rådgivning brukt upresist om ulike former for hjelp. Betegnelsene «rådgivning», «veiledning» og «konsultasjon» møter man på ulike måter i spesialpedagogisk rådgivningsarbeid. I noe av litteraturen blir begrepet rådgivning brukt som et paraplybegrep over disse begrepene (Lassen, 2002; Johannessen et al., 2010). Skillet mellom rådgivning og veiledning er uklart. Skagen (2004) mener at rådgivning og veiledning ikke er to forskjellige metoder, men to sider av samme sak. Tveiten (2008) skiller mellom rådgivning og veiledning. Hun definerer rådgivning som det å gi råd, mens veiledning defineres som *« en formell, relasjonell og pedagogisk istandsettingsprosess som har til hensikt at fokuspersonens mestringskompetanse styrkes gjennom en dialog basert på kunnskap og humanistiske verdier »*. Tveiten (2007) er opptatt av begrepet *informasjon* og dialogens betydning i veiledningsperspektivet og stiller spørsmålsteget ved om ikke veiledning er mer dekkende begrep å nytte enn informasjon? I spesialpedagogisk sammenheng er rådgivning en pedagogisk virksomhet som har til hensikt å sette den som søker hjelp, i bedre stand til å hjelpe seg selv, ikke bare i den saken som den står oppe i, men også i lignende saker (Johannessen et al., 2010). Lassen (2002) legger også vekt på at rådgivning handler om å hjelpe mennesker som søker hjelp til å hjelpe seg selv. *«Rådgivning er ikke å gi råd, å manipulere, å kommandere, men å følge den som søker hjelp gjennom egen prosess slik at han eller hun blir hjulpet til å kunne takle egne livsutfordringer »* (s. 148). Hun belyser også den kommunikative siden ved rådgivning og sier: *«Rådgivning er en kommunikativ prosess med mennesker hvor samspillet er definert i klare rammer med hensyn til forholdets karakter, dets innhold og tidsbegrensning »* (s.26). Det pekes på betydningen av samspillet mellom rådgiver og den som søker hjelp. I følge Davis (1995) og Egan (2002) kan rådgivning beskrives som enhver situasjon hvor det foreligger gjensidighet om at et menneske skal gå inn i et samarbeid med et annet menneske i et forsøk på å yte hjelp. Nelson – Jones (1983) referert i Lassen (2002) vektlegger også rådgivning som hjelp til selvhjelp, i tillegg trekker han fram rådgivers holdninger og ferdigheter som kan bidra til å skape en relasjon mellom rådgiver og klient som kan føre til endring i forhold til følelsesmessige, tankemessige og atferdsmessige aspekter.

Definisjoner av rådgivning og betydningen av ordet bestemmes i praksis i stor grad av den sammenhengen rådgivningen foregår i, og av forståelseshorisonten til den som gir begrepet innhold (Tveiten, 2008). I denne oppgaven har jeg valgt å definere rådgivning som hjelp til selvhjelp ved å styrke den som søker hjelp gjennom et rådgivningsarbeid som vektlegger mestringsopplevelser og kompetanseheving (Lassen, 2002). Ved rådgivning til foreldre handler det ikke bare om vekst og mestring hos foreldrene, men en forbedret situasjon for barnet som hovedfokus og indirekte mål for rådgivningen.

2.4.2 Rådgivning forankret i humanistisk teori

Humanistiske prinsipper og perspektiv har vært med på å danne grunnlaget for rådgivning som profesjon (Lassen, 2002). Mennesket blir sett på som grunnleggende godt med iboende ressurser til å løse problemer. Klienten oppfordres aktivt til å utforske sine problemer, behov og muligheter (Rogers, 1990). Vekst sees på som en følge av menneskets krefter til selvrealisering. Rammen for arbeidet blir det gode mellommenneskelige møte. En arena preget av sikkerhet sees som vesentlig for at rådsøker skal kunne vurdere sin situasjon og foreta valg. Rådgivers rolle i forhold til å vise respekt for rådsøker, og vise genuin interesse for hans/hennes utvikling, samt empati i forhold til hans/hennes situasjon er med på å forme kvaliteten på disse møtene. Det å anerkjenne rådsøkers rett og mulighet til å forme sitt liv ved egne valg, vil være med på å påvirke rådsøker opplevelser av seg selv, sin kraft og framgang. Humanistiske rådgivere legger vekt på hvordan kommunikasjonen påvirker forholdet mellom rådgiver og rådsøker, men de er også opptatt av selve prosessen. Rådgivers holdninger, egenskaper og ferdigheter vil prege kvaliteten på rådgivningsarbeidet (Lassen, 2002). Rådgiveren må inneha relasjonsferdigheter og kommunikasjonsferdigheter som kjennetegnes ved en dialogisk holdning og evne til å lytte (Johannessen et al., 2010).

2.4.3 Rådgivning til foreldre

I rådgivning til foreldre står foreldre og rådgiver i et likeverdig partnerforhold sett i forhold til humanistisk forståelse av likeverd. I dette ligger det å anerkjenne foreldrene som sentrale aktører i barnas liv (Davis, 1995; Kinge, 2009). Foreldrenes rolle som foreldre settes i fokus. Hensikten med samarbeidet er både å bestyrke foreldrene i denne rollen, og å styrke kompetansen hos fagfolkene og miljøet rundt barnet, med sikte på å fremme barnets utvikling og læring (Sæterdal, et al., 2008). I arbeidet med foreldre fokuserer Davis (1995) på

partnerskap, hvor foreldre blir møtt som subjekt. Dette innebærer å inngå i et likeverdig samarbeid der rådgiver og foreldre samarbeider og utfyller hverandre med hver sin særlige ekspertise, med felles siktemål og gjensidig respekt (Davis, 1995; Kinge, 2009). Dette reflekterer en positiv holdning til aktivt arbeid med foreldre, som innebærer en erkjennelse at slikt samarbeid forsterker utbyttet for både barna og deres familier. Davis sier at kjernen i rådgivning er å lytte til og snakke med foreldrene. Dette betyr ikke å handle på deres vegne eller å ta over for dem. Men det innebærer å snakke med dem, slik at de selv kan ta en avgjørelse på om slike tiltak er nødvendige. Dette sammenfaller med Egans syn om at rådgivning handler om å følge med i rådsøkers prosess. Dette forutsetter at rådgiver har opparbeidet seg kliniske egenskaper og kommunikative ferdigheter til å kunne møte rådsøkere og kommunisere med dem slik at prosessen fører til en utvikling og ikke en stagnasjon (Egan, 2002). Rådgivningen innebærer i tillegg at man leter etter de beste løsningene for foreldrene og forløser de iboende krefter foreldrene har (Lassen, 2002).

Davis (1995) trekker fram ekspertmodellen som en skarp kontrast til partnerskapsmodellen, der rådgiver opptrer som en ekspert som skal løse foreldrenes problemer. Kontakten i en slik relasjon er ikke jevnbyrdig. Ekspertmodellen kan føre til en profesjonell atferd som er ugunstig for hjelpeprosessen og foreldrene. Rådgiver vil her ta over kontrollen, stille spørsmålene og ta avgjørelsene, samt diktere foreldrene hva som skal gjøres. Denne atferden markerer rådgivers overlegenhet, og foreldrene kan komme i et avhengighetsforhold til rådgiver. På den måten blir de passivisert og får mindre påvirkning i rådgivningsprosessen. Det kan så tvil om foreldrenes kompetanse og undergrave foreldrenes selvaktelse.

Kinge (2009) peker på at for foreldre kan det være naturlig å definere rådgiveren som «ekspert» i kraft av rollen som profesjonell. Det vesentligste i denne sammenheng er hvordan rådgiveren selv definerer seg selv i dette forholdet. Foreldre er eksperter både på seg selv og på sine egne barn. Dette er på ingen måte uforenlig med at man som forelder trenger både støtte, veiledning og råd. Som rådgiver innehar man fagkompetanse og profesjonell erfaring og skal bidra foreldrene med rådgivning og støtte til deres utviklingsprosess. Dette innebærer for rådgiver å være en samarbeidspartner for foreldrene, der fokus er rettet mot foreldrenes behov og utvikling. Sæterdal et al. (2008) peker på at det ikke nødvendigvis er noen motsetninger mellom om å inneha spisskompetanse om barnets vansker som foreldrene må forholde seg til å møte i hverdagen med barnet, og det å søke å styrke foreldrenes ressurser.

Forskjellen mellom den «tradisjonelle» ekspertten er en rådgiver som arbeider etter empowerment prinsippet i foreldrerådgivningen.

2.4.4 Empowerment som strategi i rådgivning

Dunst, Trivette & Deal (1994) og Lassen (2002; 2008) bruker begrepet empowerment for rådgivning som fokuserer på dette. Empowerment kan anvendes som prinsipp og metode. Prinsippene blir styrende for de metodene rådgiver velger. Som prinsipp betyr empowerment å styrke den som søker hjelp, gjennom rådgivning som legger vekt på mestringsopplevelse og kompetanseheving hos aktørene. Denne rådgivningsprosessen krever identifikasjon og fokus på det mulige og det som bærer i seg noe positivt, samt det som gir mening. Empowerment-prinsippet i rådgivning til foreldre handler om å få til en prosess ved å gi en form for støtte som forløser foreldres egne krefter og tilrettelegger for den videre utviklingen. Som metode bygger empowerment på økologisk systemteori, og vektlegger mulighetene innenfor alle økologiske nivåer, hvor anvendelse av deres gjensidige påvirkning danner et viktig grunnlag for metoden. Dialogens og kommunikasjonenes vesentlig funksjon for å fremme menneskelig utvikling er også et teoretisk grunnlag for empowerment. Fokuset er å identifisere rådsøkers ressurser og å bygge opp kompetansen hos individer og systemer. Videre fokuseres det på hvilke støtte som kan være nødvendig for at de skal oppleve mestring. I denne sammenheng er anerkjennelse og egenrespekt vesentlige forutsetninger for at foreldre skal kunne utnytte sine ressurser. Når det tas utgangspunkt i allerede eksisterende kompetanse, ved å bygge på foreldres styrke istedenfor svakhet, vil det sikre vekst. Ved å bruke empowerment i rådgivningen er det mulig å støtte foreldre i utviklingen av motstandsdyktighet i form av gode strategier til å møte livets utfordringer med.

Befring (2008) viser til at empowerment betyr en myndiggjøring av foreldre som søker hjelp og å sette fokus muligheter. I praksis vil dette innebære for rådgiver å ha en verdig samhandling med foreldre framfor en distansert ekspertholdning. I følge Lassen (2008) er «empowerment» som metode et eksempel på «paradigmeskifte» i spesialpedagogisk arbeid fra fokus på problemer til fokus på muligheter og fra fokus på selve individet til fokus på individet i systemet. Fra 1980 tallet (Befring, 2008) har empowermentbegrepet bidratt til et oppløftende og fornyet perspektiv for de fleste faggrupper som arbeider med foreldre, familier og barn som søker hjelp (Befring, 2008). Det prinsipielle fundamentet i empowerment er troen på at alle mennesker har iboende krefter som kan bygges på, og som gir muligheter til

videreutvikling. Som metode og som tankegang har empowerment fått stor betydning i utviklingen av spesialpedagogisk praksis ved nettopp en faglig verdisetting av kompetansen til foreldrene. Lassen (2008) peker på at vektleggingen av beskyttende og helsebringende strategier (salutogenese) og fungering er med og understøtter betydningen av å anvende empowerment i rådgivningen. Birgit Kirkebæk (2011) på sin side betegner empowerment-begrepet som et rent moteord. Ved å nytte et sånt moteord kan det hindre den spesialpedagogiske profesjonen i å rette søkelyset mot seg selv. Kirkebæk peker på at ved å bruke blant annet moteordet empowerment, kan det skape inntrykket av at fagpersoner har de rette holdningene og vet hva som skal gjøres. For å opprettholde rollen som ekspert, kan noen fagfolk søke tilflukt i autorisert begrepsbruk. Fagligheten kan på denne måten bli erstattet med politiske moteord. De kan lett bli overfladiske ord, og virkeligheten for mange foreldre, barn og unge oppleves annerledes enn det som signaliseres ved et slikt slagord.

2.4.5 Et salutogenisk perspektiv i rådgivning

Et salutogenisk perspektiv i rådgivningen har oppmerksomheten rettet mot ressurser og mestringspotensiale i individet og i miljøet rundt individet (Johannessen et al., 2010). Antonovsky (2000) mener at motstandskraft beror på foreldrenes egne opplevelser av sammenheng og mening (sense of coherence). Dette vil si foreldres opplevelse av tilværelsen som forståelig, håndterbar og meningsfull. Det sentral er å bygge opp denne opplevelsen av sammenheng og mening hos foreldrene i rådgivningen. Dette kan gjøres ved at rådgiver aktivt styrker foreldrene til å gjøre det mer ubegripelige mer forståelig. I foreldrearbeidet er emosjoner, vilje og motivering sentralt. I følge Bø (2011) kan også meningsbegrepet også ha en kognitiv komponent som har litt noe likhetstrekk med det Aaron Antonovsky (2000) legger i forståelighet. Det er en styrke for foreldrene å ha en bevissthet om foreldrefunksjonen i hverdagen. I dette ligger det å ha tanker om hva de ønsker å få til, og å skjønne hva en kan gjøre for å oppnå dette. I tillegg er det sentralt å ha en hensikt med det en skal gjøre. Foreldre må vite hva de skal se etter for å vurdere framgang. De har også behov for å forstå hvorfor noe skjer. Det ligger en aktivt skapende kraft i en sann bevissthet. En opplevelse av mening som går ut over det å begripe den informasjonen og de velmenende råd foreldre får fra hjelpeapparatet. En slik bevissthet har nær tilknytning til nettopp følelser, vilje og motivering (Bø, 2011). Rådgiver må også ha fokus på å øke tilgjengelige ressurser slik at hverdagen blir håndterbar og foreldre opplever grad av mestring. For å kunne støtte foreldrenes motivasjon til å mestre, samt deres tro på at utfordringer er forståelig og at det er tilgjengelige ressurser

for å kunne mestre utfordringer, er det av betydning å vite hvilke mestringsressurser foreldre har når de møter utfordringer og påkjenninger i hverdagen med barnet, både deres motstandsdyktighet og sårbarhet. Selve opplevelsen av støtte vil redusere stress og beskytte mot sårbarhet (Gjærum (1998b)). De tre dimensjonene i «opplevelse av sammenheng og mening» har mye til felles med sinnstilstander som selvhevdelse, livsvilje, optimisme, tro på seg, selvtilitt etc. Men i salutogenisk perspektiv er den spesielle kombinasjonen av tankemessige, atferdsmessige og motivasjonelle forhold unik. Det vesentligste i «sense of coherence» er opplevelsen av hva som er meningsfylt (Vedeler, 2007). For rådgiver blir det nødvendig å reflektere over følgende spørsmål: Hvor mye informasjon tenker man det trengs for at foreldrene skal forstå? Hva for ressurser er aktuelle for denne type vanske? Hva innebærer meningsfylt for disse foreldrene? Svarene på dette kan selvsagt variere fra situasjon til situasjon og fra forelder til forelder. (Johannessen et al., 2010).

2.4.6 Rådgivers kompetanse i møte med foreldre

Det å inngå partnerskap med foreldrene, blir betegnet av Davis (1995) som det ideelle forhold for å oppnå effektiv hjelp. Et forhold i partnerskap bygger på de verdier og holdninger, som jeg vil belyse videre med ulike innfallsvinkler, der likeverd og gjensidig tillit inngår som vesentlige kvaliteter. Det er rådgivers ansvar for å skape det samarbeidsklimaet med foreldre som er nødvendig for å oppnå partnerskap. I dette ligger det at rådgiver samhandler med foreldre på en måte som bidrar til å skape trygghet, tillit, åpenhet, respekt og anerkjennelse, og som fremmer medvirkning og selvstendighet. Foreldre får oppleve at de blir lyttet til, informert og trukket med som aktive og ansvarlige i forhold til å fremme barnets utviklingsmuligheter (Røkenes & Hansen, 2006). For rådgiver innebærer dette å oppnå foreldrenes tillit for nettopp å komme i posisjon til å gi meningsfull støtte og hjelp i tråd med foreldrenes behov. Foreldrenes egne behov kan med dette frigjøres til vekst og utvikling (Kinge, 2009). Rye (2007) viser til den forløsende kraft som man kan erfare i en relasjon som bygger på oppriktighet, respekt, anerkjennelse, tillit og optimisme. Det handler om grunnleggende menneskelige holdninger og relasjoner.

Relasjonen mellom rådgiver og foreldre kan ha avgjørende betydning for hvilket utbytte foreldre får av rådgivningen (Kokkersvold & Mjelve, 2003; Lassen, 2002; Egan, 2002). Bateson (2000) trekker også fram betydningen av relasjonen mellom mennesker og sier at relasjonen kommer først for at kommunikasjon skal flyte. Ulleberg & Jensen (2012) viser i

denne sammenheng til at all kommunikasjon skjer i relasjoner og at man kan ikke se for seg en relasjon uten at det foregår kommunikasjon. På den måten blir et relasjonsperspektiv og et kommunikasjonsperspektiv nærmest overlappende. Bråten i Stern (2007) viser til betydningsfulle hendelser som skaper endring og etter spor i de tilstedeværende. Dette til tross for at hendelsene bare finner sted i noen korte øyeblikk fra kanskje tre til fem sekunders varighet. Stern (2007) er opptatt av øyeblikkets betydning i hverdagsliv og i terapi. Dette har overføringsverdi til relasjonsperspektivet i en rådgivningssituasjon mellom foreldre og fagfolk. I følge Hundeide (2001) er forutsetningen for at det skal etableres et positivt kontaktforhold mellom og rådgiver og foreldre, at det foreligger en åpen og tillitsfull kommunikasjon eller dialog. Den må være så åpen at foreldre føler seg fri til å uttrykke sine meninger. Det krever at rådgiver kan justere seg til foreldres situasjon og tilstand. Kinge (2009) viser til at rådgivers relasjonskompetanse kan være avgjørende for hvordan foreldre lykkes i å forsterke ressursene hos seg selv og hos sitt eget barn. Det dreier seg om rådgivers evne til å møte foreldrene i deres behov og tilrettelegge for samhandlings – og læringssituasjoner slik at deres ressurser utløses og kan tas i bruk i en læring – og utviklingsprosess. Rådgivers relasjonskompetanse utgjør faglig kunnskap, kunnskap om kommunikasjon og samarbeid og i tillegg er det nødvendig med «menneskelig innsikt». Aubert & Bakke (2008) viser til at utvikling av relasjonskompetanse dreier seg om å utvikle kjennskap til den ballasten rådgiver selv har med seg til møtet med foreldrene. Røkenes & Hansen (2006) viser til at relasjonskompetansen til rådgiver handler om å kjenne seg selv, å forstå foreldrenes opplevelse og å forstå hva som skjer i samspillet med dem. Killén (2007) sier om relasjonskompetanse at det er rådgivers evne til å etablere kontakt med foreldre hvor de føler seg ivaretatt og respektert. Forutsetningen for kontaktetableringen er en velutviklet evne til å lytte med åpenhet og uten forutinntatte oppfatninger og holdninger. Det handler om å kunne møte foreldre med åpenhet og respekt der en bestreber seg på å få fram deres syn på den aktuelle situasjonen og å leve seg inn i deres opplevelse. Røkenes & Hansen (2006) trekker fram rådgivers væremåte og kvaliteter som empati og anerkjennelse som vesentlig for å utvikle en god relasjon til foreldrene.

Skau (2011) viser til kompetansetrekanten som en modell for profesjonalitet. Den er delt inn i *teoretisk kunnskap*, *yrkesspesifikke ferdigheter* og *personlig kompetanse*. I forhold til *teoretisk kunnskap* må den spesialpedagogiske rådgiver blant annet ha kunnskap om det spesialpedagogiske feltet og rådgivning, samt kunnskaper som er relevant for yrkesutøvelsen. *Yrkesspesifikke ferdigheter* handler om det profesjonsspesifikke «håndverket». I dette ligger

et sett av ferdigheter, teknikker og metoder som hører til et bestemt yrke. I møte med foreldre kan yrkesspesifikke ferdigheter være det å beherske ulike metoder for rådgivning, ferdigheter i kommunikasjon som for eksempel lytteteknikker og ulike måter å stille spørsmål. Det å kunne strukturere en rådgivningssituasjon og skille mellom sekvenser i rådgivningen er også vesentlig. Den *personlige kompetansen* er også betydningsfull for rådgiver. I dette ligger det å være lydhør overfor foreldrene, vise oppriktig interesse for dem. I tillegg er det sentralt å ha kjennskap til seg selv og andre, evne til empati og tålmodighet og tro på at endring og utvikling er mulig for alle. Røkenes & Hansen (2006) viser også til *yrkeskompetanse*. De viser til at fagfolk, som f.eks. spesialpedagogiske rådgivere, trenger to bein å stå på i yrkesutøvelsen, både den instrumentelle *handlingskompetanse* og den kommunikative *relasjonskompetanse*. I handlingskompetansen ligger teoretisk kunnskap og instrumentelle ferdigheter. Hos en dyktig spesialpedagogisk rådgiver er handlingskompetansen og relasjonskompetansen flettet sammen i en helhet.

Moe (1999) referert i Aubert & Bakke (2008) viser til at relasjoner preget av varme, tillit, aksept, respekt og menneskelig visdom synes å ha overordnet betydning for opplevelsen av å få god hjelp i rådgivningen. Lingås (1992) referert i Killén (2007) viser til at relasjonskompetansen er uløselig vevd inn i spørsmål om våre holdninger og om faglige etiske prinsipper for arbeidet vårt. I oppgaven videre vil jeg ta for meg grunnleggende kvaliteter/holdninger som er sentrale å inneha for rådgiver i møte med foreldre.

2.4.7 Rådgivers grunnleggende holdninger i møte med foreldrene

Rådgivers holdninger er vesentlige for interaksjonen mellom rådgiver og foreldre (Lassen, 2002; Egan 2002; Schibbye, 1996). For å få til en vellykket rådgivningsprosess i møte med foreldre finnes det en rekke holdninger som er grunnleggende nødvendige. Det er holdninger som kongruens, ubetinget aktelse, empati (Rogers, 1990), respekt, ydmykhet, dempet entusiasme (Davis, 1995) og anerkjennelse (Schibbye, 1996; Schibbye 2009). Killén (2007) viser til sentrale prinsipper i arbeid med mennesker der kontaktforholdet danner rammen for utvikling, problemløsning og læring, som i en foreldrerådgivningssituasjon. De sentrale prinsippene er respekt, aksept, anerkjennelse, selvbestemmelsesrett og ikke – dømmende holdninger. Når rådgiver har slike holdninger er det mulig å være åpen for foreldrenes bakgrunn. Verdinormer og erfaringer på en måte som kan gi grunnlag for likeverdighet i relasjonen til foreldrene. For å sikre faglig formidling er det nødvendig at rådgiver viser

grunnleggende holdninger og bruker sin kunnskap i rådgivningsprosessen. Det kan betegnes som verktøyet rådgiver kan anvende i samtale med foreldrene (Lassen, 2002). Holdningene skaper forutsetninger, ikke bare for hva rådgiver sier, men også for hvordan det sies (Schibbye, 2009).

Carl Rogers (1990) framhever tre sentrale holdninger som er nær knyttet til rådgivers verdier og menneskesyn. Det er kongruens, positiv aktelse og empati. En rådgiver som besitter disse kvaliteter, vil i følge Rogers, kunne skape en atmosfære av åpenhet, tillit og anerkjennelse i samtalen. Det vil lette utvekslingen av tanker, følelser og synpunkter. Den første grunnleggende kvaliteten Rogers viser til er **kongruens**. Rådgiver må være seg selv overfor foreldrene på en genuin måte. Jo mer rådgiver er seg selv i relasjonen til foreldrene, desto større sannsynlighet er det for at foreldrene vil forandre seg og utvikle seg på en konstruktiv måte. Foreldre må oppleve rådgiveren som autentisk og troverdig. I dette ligger det at rådgiver genuint interessert i de utfordringer og problemer foreldrene står overfor. Rådgiver må bruke de delene av seg selv som er mest relevant i rådgivningsforholdet, og la andre private eller personlige deler av seg selv tre tilbake (Rogers, 1990). Davis (1995) trekker fram at rådgiver må bestrebe å oppfatte foreldrenes problemer klart, og ikke å forminske eller fornekte dem, uansett hvor fjernt de kan synes å stå fra ens egne erfaringer. To momenter som preger et autentisk forhold er spontanitet og kontinuitet. Spontanitet er at rådgiver skal være i stand til å gi foreldrene en åpen, naturlig og likefram relasjon til enhver tid. Kontinuitet innebærer at rådgiver er profesjonell og ikke viser seg fra svært forskjellige sider ved møtene. I rådgivningssituasjoner der man opplever diskontinuitet, for eksempel at rådgiver er syk, sliten eller urolig, er ærlig kommunikasjon å foretrekke for å unngå misforståelser. Skau (2011) viser til betydningen av kongruent kommunikasjon som krever at rådgiver er i kontakt med seg selv, og at rådgiver våger å gi uttrykk for den han/hun er. Kongruent kommunikasjon er forståelig og troverdig, men ikke alltid vil den oppleves behagelig. Hun trekker fram rådgivningssituasjoner der det blir nødvendig å ta avstand fra foreldrenes verdier og livssyn, nettopp fordi det krenker menneskeverdet.

Den andre grunnleggende kvaliteten Rogers viser til er **ubetinget positiv aktelse**. I dette ligger det at rådgiver bidrar til å skape et «klima» preget av akseptering, omsorg og anerkjennelse. Rådgiver må verdsette og anerkjenne foreldrene uavhengig av de synspunkter de uttrykker. Rogers trekker fram betydningen av varme og helhet i aksepteringen. Anerkjennelsen må gis betingelsesløst og uten fordommer. Dette vil ikke si at rådgiver alltid

må være enig med foreldrene eller overta deres verdier, men at rådgiver verdsetter foreldrene som personer og sentrale aktører i barna liv. Rådgiver skal ikke dømme foreldrenes atferd og heller ikke prøve å dytte sine verdier på dem (Rogers, 1990). Davis (1995) trekker fram respekt som den fremste holdningen, og som står i nært slektskap til ubetinget positiv aktelse. I dette ligger det å vise foreldrene verdsettelse og ære. Som rådgiver er man privilegert over at foreldrene i en rådgivningssituasjon vil ha tillit og stole på en. I tillegg at man får lov til å være en del av deres liv for en kortere periode. I en rådgivningssituasjon skal foreldrene være i sentrum for rådgivers oppmerksomhet. Det vil si og kunne se og høre foreldrene. Foreldre får anledning og snakke åpent og uavbrutt og rådgiver lytter til hva de har å si, og verdsetter det, selv når han/hun er uenig med foreldrene. I rådgivningssituasjonen skal rådgiver bruke de kunnskaper og ferdigheter som han/hun har for å hjelpe foreldrene, men ikke ved å ta over utfordringene for dem eller ved å bestride den rollen de har i endringsprosessen. Killén (2007) viser til at respekt handler om å ta vare på foreldrenes verdighet. Hun sier videre at rådgiver bør stille seg spørsmålet om han/hun tar vare på foreldrenes verdighet, for eksempel om rådgiver klarer å respektere foreldrenes grenser.

Schibbye (1996) viser til at det er en klar parallellitet mellom grunnleggende respekt/ubetinget positiv aktelse og etableringen av likeverdige forhold som er basert på en subjekt – subjekt – relasjon. Schibbye (2009) trekker fram at anerkjennelse ikke er noe du har, men det er noe du er. Det handler om måten vi forholder oss til hverandre på som for eksempel rådgiver i forhold til foreldre. Ordet anerkjennelse består av «an» og «erkjennelse». Erkjennelse innebærer *forståelse*. Det å forstå foreldrene handler ikke bare om å nikke bekræftende til det de sier, men det er evnen til å sette seg inn foreldrenes opplevelsesverden. Det krever at rådgiver sjekker ut hva foreldrene mener uten å definere sine egne svar på foreldrenes opplevelse. Ved at rådgiver bekrefter og sjekker ut det han/hun har hørt, er rådgiver med på å gi kraft til foreldrenes opplevelse. Da blir opplevelsen av anerkjennelse forsterket og selvet styrket. Schibbye (1996; 2009) operer med fire væremåter i anerkjennelsesbegrepet. Det er lytting, forståelse, aksept og toleranse og bekræftelse. Disse væremåtene henger sammen og griper over hverandre, viser til hverandre og skaper hverandres forutsetninger. Å *lytte* er ikke det samme som å høre ifølge Schibbye. Det innebærer å ta i bruk alle sanser for å prøve å oppfatte hva som formidles. I dette ligger det å gi foreldrene plass, være mottagelig og gi foreldrene oppmerksomhet. I følge Johannessen et al. (2010) fordrer aktiv lytting at rådgiver åpner sanser, følelser og intellekt overfor situasjonen – her og nå. I gestaltterapi betegnes dette som «awareness» (Kookersvold &

Mjelve, 2003). I *forståelsen* i følge Schibbye (1996;2009), ligger det at rådgiver går bak alle ordene og tar inn affektene som ligger bak de sagte ordene, gjenkjenner dem og gir dem tilbake. Det viser at rådgiver forstår det som blir sagt av foreldrene, og det krever at rådgiver går inn foreldrenes opplevelsesverden, «kjenne på» følelser slik at det kjennes ut for foreldrene. Dette handler om selvrefleksivitet. I en rådgivningssituasjon handler det at rådgiver forholder seg til seg selv. Det vil si å kunne være sitt eget objekt, å kunne observere seg selv, stille seg utenfor deg selv, det vil si å avgrense og betrakte seg selv. Med dette menes at rådgiver vet hva som egne følelser og hva som er foreldrenes. Rådgiver relaterer egne reaksjoner til forståelsen av foreldrenes opplevelser. Foreldre vil kunne oppleve dette som anerkjennende og støttende. I forhold til *aksept og toleranse* er hovedbudskapet at foreldre har rett til sin opplevelse. I det ligger det at rådgiver tåler foreldrenes opplevelse og lar den være der den er for foreldrene. Rådgiver sjekker ut om han har forstått det som er formidlet av opplevelser ved å speile budskapet. Måten rådgiver gjør det på blir avgjørende for om det oppleves som en bekreftelse eller ikke for foreldrene.

Rogers (1990) trekker fram *empati* som den tredje grunnleggende rådgiver egenskapen. I dette ligger det at rådgiver skal forsøke å forstå verden sett fra foreldrenes ståsted. Det innebærer at rådgiver er i stand til å oppfatte foreldrenes følelser og personlige meninger slik foreldrene opplever og kommuniserer det. Rådgiver må føle samhørighet med foreldre, sette seg inn i deres situasjon, og skape ei god ramme i rådgivningssituasjonen der foreldrene føler seg trygge og godt ivaretatt. Nerdrum (1994) referert i Skau (2005) sier at empati handler om å oppfatte den andres følelse, men også vite at følelsen ikke er ens egen. Kinge (1999) viser til at empati handler om å rette oppmerksomheten mot de følelsesmessige undertoner og bakenforliggende budskap i foreldrenes utsagn eller nonverbale kommunikasjon og forholde seg aktivt til dette. Hun viser til Macarov (1978) som trekker fram tre av de mest betydningene en kan finne assosiert til empatibegrepet. Det er at rådgiver setter seg inn i foreldrenes sted og ser verden som de gjør. I tillegg betydningen av å være sensitiv, forståelsesfull til nonverbal kommunikasjon. Samt å kommunisere omtanke og forståelse tilbake til foreldrene. Hvis rådgiver skal kunne gi virkelig hjelp til foreldrene, må rådgiver utvide og utvikle sin egen forståelse av foreldrene. Like vesentlig er at rådgiver viser sin forståelse på en slik måte som utvikler foreldrenes egen bevissthet og forståelse for seg selv slik at de kan respektere og anerkjenne seg selv som de er. Nerdrum (1992) referert i Kinge (1999) trekker fram utfordringer ved å være empatisk. Det å være empatisk er en forutsetning for å planlegge, styre, sette mål og ta kontroll når rådgiver arbeider med foreldre. Det krever

også at rådgiver kan gi seg hen og la seg utsette seg for foreldrenes følelsesmessige toner og undertoner. Dette poengterer betydningen av at rådgiver kan pendle mellom en styrende og målbevisst handlingsmåte og en lyttende, intuitiv og innlevende væremåte i kontakten med foreldrene.

I rådgivning til foreldre inkluderer Davis (1995) ydmykhet og dempet entusiasme som sentrale holdninger. Ydmykheten baner vei for respekt og ubetinget positiv aktelse, og det innebærer at rådgiveren er realistisk i forhold til hva han har å tilby av hjelp, at han/hun kjenner både sin styrke og begrensing og godtar at foreldrene har noe å bidra med. For etableringen av forholdet mellom rådgiver og foreldre er det grunnleggende å vise dempet entusiasme. Dempet entusiasme viser til hvordan denne følelsen blir formidlet på. Det er ikke en overveldende eller prangende formidling, men en tydelig positiv respons. Egan (2002) framholder at det ikke er nok med holdninger, men at rådgiver også må inneha ferdigheter som anvendes i praksis. Holdningene må med andre ord nedfelles i måten rådgiver møter foreldrene på.

3 Metode

For å kunne etterprøve, fornye og videreutvikle fagkompetanse er det helt nødvendig at forskningsarbeidet er gjennomført på en systematisk og troverdig måte. (Befring, 2007). I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for hvilken forskningsmetode og vitenskapsteoretiske tilnærminger som ligger til grunn for mitt forskningsarbeid. Jeg vil også gjøre rede for vurderinger som ligger til grunn for valg av informanter, gjennomføring av undersøkelsen, bearbeiding og analyse av datamaterialet, samt drøfte, reliabiliteten, validiteten og generaliserbarheten i studien. Forskningsetiske utfordringer som jeg har stått overfor i prosjektet vil jeg drøfte til slutt.

3.1 Valg av metode og vitenskapsteoretiske tilnærminger

3.1.1 Design

Det er problemstillingen og prosjektets fokus som danner utgangspunkt for valg av forskningsmetoder (Vedeler, 2000). Det er vanlig å skille mellom to hovedformer for metodisk tilnærminger; kvalitative- eller kvantitative forskningsmetoder. Kvalitativ forskning skiller seg fra kvantitativ forskning på en rekke forhold. Det er naturlig å trekke fram at kvalitativ forskning vektlegger forståelse snarere enn forklaring. Kvalitativ forskning legger vekt på nærhet til de man forsker på, med en åpen interaksjon mellom forsker og informant heller enn avstand til sine informanter. I kvalitativ forskning er utvalget små istedenfor store. Data presenteres i form av tekst i kvalitativ forskning kontra tall som i en kvantitativ forskning. En induktiv (eksplorative og empiridrevet) framgangsmåte er rådende i en kvalitativ forskning heller enn en deduktiv (teori og hypotesedrevet). I tillegg er det i kvalitativ forskning snakk om funn der informanternes meninger, selvforståelse, intensjoner og holdninger står sentralt (Befring, 2007; Tjora, 2010; Vedeler, 2000).

For å få svar på problemstillingen min har jeg valgt en kvalitativ forskningsmetode. I min undersøkelse er målet å synliggjøre og å løfte fram foreldrenes egne opplevelser, erfaringer, meninger, tanker og følelser rundt det å være foreldre til barn med språkvansker. Jeg ønsker å forstå foreldrenes perspektiv i møte med hjelpeapparatet, og forstå deres behov for hjelp, støtte og rådgivning. Postholm (2010) viser til at kvalitative studier ble faktisk skapt ut fra ønsket om å forstå den «andre». Formålet med min studie er ikke å telle og måle foreldrenes

erfaringer. Jeg ønsker ikke å beskrive, kartlegge, analysere og forklare prosjektets fokus med variabler og kvantitative størrelser, da hadde en kvantitativ forskningsmetode som survey vært mer egnet å bruke. Ved å velge samtalen som forskningsmetode vil det gi meg mulighet til å utvikle en dypere forståelse for fenomener knyttet til foreldrenes opplevelse av sin livssituasjon med nettopp å være foreldre til barn med språkvansker (Befring, 2007; Kvale & Brinkmann, 2009). Kvalitativ forskning bygger på teorier om menneskelig erfaring og fortolkning der fenomenologi og hermeneutikk er sentrale vitenskapsteoretiske perspektiver (Dalen, 2011; Kvale & Brinkmann, 2009).

3.1.2 Fenomenologi

I dette arbeidet har jeg valgt en fenomenologisk forskning tilnærming; det er foreldrenes perspektiv som blir løftet fram og det er deres subjektive opplevelser og erfaringer jeg som forsker skal prøve å forstå betydningen av (Befring, 2007). Dette krever nærhet, samtidig en objektiv refleksjon over den informasjonen jeg får del i. (Vedeler, 2000). Den moderne fenomenologiske tradisjonen har sine røtter i arbeidet til Edmund Husserl (1859 -1938), som mente at en måte å nå fram til forståelse på går gjennom en beskrivelse og analyse av måten vi konstruerer vår oppfattelse av verden på. Gjennom at jeg som forsker setter søkelyset mot foreldrenes subjektive opplevelser, erfaringer og meninger, og ikke bare beskrivelser av forholdene som foreldre og barn med språkvansker lever under, er det mulig å fokusere på deres livsverden (Dalen, 2011; Kvale & Brinkmann, 2009; Postholm, 2010). Foreldrenes livsverden vil si den umiddelbare, ureflekterte og teorifrie innstillingens forståelse av deres handlinger og gjøremål og daglige liv (Wormnæs, 2010).

3.1.3 Hermeneutikk

Hermeneutikk er læren om fortolkning av meningsfylte fenomener, (Dalen, 2011) og er en vitenskapelig hovedretning som har sitt utspring i humanistiske fag (Befring, 2007). Å fortolke et meningsfylt fenomen er å uttrykke dets mening på en tydeligere og mer oversiktlig måte, man forsøker å fokusere på et dypere meningsinnhold en det som umiddelbart oppfattes (Dalen, 2011; Gilje & Grimen, 1993). For å kunne forstå og forklare hvordan foreldre opplever hjelpeapparatet for sitt barn med språkvansker, må jeg som forsker først tolke meningen i det foreldrene uttrykker. Anthony Giddens begrep dobbel hermeneutikk er relevant å trekke inn her (Gilje & Grimen, 1993). For at foreldre skal kunne formidle sin egen

forståelse, må de først tolke egne erfaringer og opplevelser knyttet til «møtet» med hjelpeapparatet. Det er denne selvforståelsen jeg i neste omgang skal tolke for å kunne forstå og forklare. En hermeneutisk prosess er en fortolkende prosess. Fortolkningsprosessen beskrives som en hermeneutisk sirkel og er en vekslings i forståelsen mellom helhet og del (Kvale & Brinkmann, 2009). Intuitivt oppfattes teksten i en helhet, deretter tolkes de enkelte deler og til sist tolkes delene igjen til helheten. Spiralbevegelsen i en hermeneutisk sirkel gir nettopp mulighet for en utdypning vedrørende forståelsen av foreldreintervjuene sett fra foreldrenes perspektiv. Tolkingsprosessen er med andre ord uendelig og tolkningen er nesten aldri intersubjektivt testbar, fordi den blir påvirket av forskerens egne vurderinger, forskerens forforståelse og konteksten som fenomener forekommer i (Gilje & Grimen, 1993; Wormnæs, 2010). Den hermeneutiske spiral fordrer at forskeren har evne til selvrefleksjon og til kritisk å vurdere hvilke grad egen forforståelse kan ha påvirket tolkningen og dermed helhetsforståelsen (Fuglseth, 2006). Min forforståelse er det jeg bringer inn i fortolkningsprosessen, og som former min måte å forstå foreldreperspektivet i møte med hjelpeapparatet. Det vil si egne hvilke erfaringer, meninger, idéer, interesser, språk og begreper jeg som forsker har gjennom hele prosessen kan ha innvirkning på hvordan møtet med foreldrene i intervjusituasjonen blir, hva jeg spør om, bearbeidingen av datamaterialet, samt hvilke metoder og forklaringsmodeller som ligger bak forskningen (Holther, 2007; Gilje & Grimen, 1993).

3.1.4 Egen forskerrolle og forforståelse.

I en kvalitativ forskningsmetode er forskeren selv det viktigste instrumentet (Fog, 2004; Kvale & Brinkmann, 2009; Postholm, 2010). Det er derfor av betydning at jeg som forsker avklarer min egen forskerrolle og forforståelse. Forforståelsen kan være med på å påvirke hva jeg ønsker å belyse og hvordan jeg planlegger og gjennomfører undersøkelsen. Fog (2004) betegner forforståelsen som dobbel og den består av både taus kunnskap og daglige erfaringer og et teoretisk begrepsmessig fundament. At jeg er bevisst min egen forforståelse vil gjøre meg mer sensitiv i utviklingen av forståelse for den informasjonen jeg mottar og den videre tolkningen (Dalen, 2011). Jeg har selv ikke noen erfaringer med å være forelder, men min bakgrunn som førskolelærer, spesialpedagog, logoped/rådgiver i PPT har påvirket mitt valg av tema. I løpet av min yrkespraksis, i nesten tretti år, har jeg bred erfaring med foreldrearbeid og rådgivning til foreldre til barn med språkvansker. Gjennom logopedistudiet og masterstudiet har jeg også fått økt kunnskap, nye perspektiver og interesse for rådgivning til

foreldre. I mitt arbeid er jeg inspirert av en relasjon - ressursorientert innfallsvinkler i rådgivning til foreldre til barn med språkvansker. (Johannessen et al. 2010; Lassen, 2008). Jeg er inspirert av arbeidet til Koss (2003; 2005) i forhold til foreldrearbeid til barn med språkvansker. Som logoped/rådgiver i PPT har jeg tro på at foreldre har ressurser som kan aktiveres slik at de kan bidra til en positiv utvikling av sine barns språklige ferdigheter.

Hva foreldrene i akkurat i dette utvalget mener og hvilke opplevelser og erfaringer med hjelpeapparatet hadde jeg imidlertid ingen kjennskap eller forventninger om. Heller ikke deres behov for rådgivning, hjelp og støtte. Jeg ville med dette kunne stå åpen i møte intervjumaterialet mitt, og ikke tolke funnene mot det som jeg regnet med at jeg ville få ut av undersøkelsen. Det er foreldrenes egne opplevelser og forståelse av den hjelpen, støtten og rådgivningen som er det sentrale. Målet med undersøkelsen vil være å få mer kunnskap om hvordan foreldre til barn med språkvansker opplever møtet med hjelpeapparatet og hvordan det spesialpedagogiske hjelpeapparatet skal kunne møte foreldrene sine behov på en best mulig måte. Jeg har brukt mye tid både før og under undersøkelsen til å sette meg inn i aktuell teori og forskning på området.

3.1.5 Intervju som metode

I dette masterprosjektet har jeg valgt å samle inn data ved hjelp av kvalitativt forskningsintervju. Formålet med å velge intervju er å framskaffe fyldige og beskrivende informasjon om hvordan foreldrene opplever ulike sider ved sin livssituasjon med å være foreldre til barn med språkvansker. Det vil gi meg mulighet til økt kunnskap og å utvikle en dypere forståelse for fenomener knyttet til foreldrenes opplevelse av sin livsverden. (Befring, 2007; Kvale & Brinkmann, 2009). Ved å intervju foreldre vil jeg få fram både typiske, samt helt spesielle erfaringer og fenomener (Befring, 2007). Dalen (2011) støtter også dette valget ved å peke på at intervjuet er godt egnet for å få innsikt i informantenes, tanker, følelser, meninger og oppfatninger. Kvale & Brinkmann (2009) definerer intervju som en utveksling av synspunkter mellom to personer som prater sammen om et felles tema som begge er opptatt av. Det kvalitative intervjuet er allikevel ikke en samtale mellom likestilte partnere, men det innebærer en asymmetrisk maktrelasjon. Forskeren er i en maktposisjon og legger føringer for intervjusituasjonen og definerer og kontrollerer samtalen. I følge (Fog, 2004) er de kvalitetene som utfolder seg mellom menneskene i intervjusituasjonen helt avgjørende for kvaliteten i det empiriske materialet. Dalen (2011) peker på at forutsetningen for å lykkes i å

få foreldrene til å ville fortelle om seg selv, sin livssituasjon er for meg som forsker å skape tillit, vise anerkjennelse og en genuin interesse for det foreldrene har å fortelle. Det ble viktig for meg å legge til rette for en trygg og avslappet atmosfære slik at informantene kunne våge å snakke fritt og være ærlige i intervjusituasjonen.

3.2 Planlegging og gjennomføring av undersøkelsen

3.2.1 Utvalget

For å belyse problemstillingen var det nødvendig at jeg tok stilling til hvem som skulle intervjues, hvor mange og etter hvilke kriterier jeg skulle legge til grunn for å plukke ut disse informantene. Problemstillingen i prosjektet var utgangspunktet for hvem som skulle intervjues. I dette prosjektet er det foreldre til barn med språkvansker. Begrunnelsen for dette valget er at jeg ønsker økt forståelse og kunnskap om foreldreperspektivet i rådgivningen. I følge Holter (2007) skal det kvalitative utvalget sikre at ulike informanter og situasjoner er med i utvalget. For å sikre bredden og variasjonen i datamaterialet var det viktig å sette noen kriterier for utvalget mitt. Et av kriteriene var at foreldrene måtte bo i ulike små og store kommuner i Møre & Romsdal fylke. Jeg hadde et ønske om å intervju foreldre i tre – fire kommuner. Et annet sentralt punkt ble også i forhold til alderen på barna. For å sikre bredden og variasjonen i utvalget hadde jeg et ønske om å intervju foreldre til barn med språkvansker i ulike alder; både førskolealder – grunnskolealder og ungdom og jeg satt derfor en aldersgrense opptil 20 år på barna. Når det gjelder antallet på informanter sier Dalen (2011) at en ikke skal velge et for stort utvalg, da det er en tidkrevende prosess både å gjennomføre og bearbeide intervjuene. Kvale & Brinkmann (2009) viser til at en skal intervju så mange personer som det er nødvendig for å finne ut av det man trenger for å vite. Samtidig er det viktig å sikre at det datamaterialet man sitter igjen med er av en slik kvalitet at det gir nok grunnlag for tolkning og analyse (Dalen, 2011). Jeg fant ut at jeg da ville intervju fire - seks foreldre til barn med språkvansker.

Dalen (2011) viser til at aktører i feltet kan fungere som «døråpnere». I prosessen med å finne informanter tok jeg kontakt med 3 personer med ulike posisjoner i kommunene. Dette var personer som var tilknyttet PPT og den landsomfattende «Foreldreforeningen for barn med språkvansker». I henhold til norsk personallovgivning ble prosjektet meldt og gitt godkjenning av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste. Når godkjenning forelå formidlet

kontaktpersonene mine den skriftlige informasjon om prosjektet og forespørselen min videre til aktuelle foreldre, samt samtykkeerklæring som ble underskrevet av de aktuelle informantene. I utvalget mitt fikk jeg stort sett det jeg var ute etter med unntak av at det ikke ble foreldre til førskolebarn med språkvansker. Det var 6 foreldre, som meldte sin interesse for å delta i prosjektet mitt. Alle foreldrene er mødre. De har barn og unge med språkvansker i alder 8 – 20 år. Det er fem gutter og en jente som er representert. Foreldrene bor i 3 små og store kommuner i Møre & Romsdal fylke. Under gjennomføringen av intervjuene ble jeg kjent med at en forelder er medlem av «Foreldreforeningen for barn med språkvansker», og at tre av barna hadde fått tilleggs diagnoser i løpet av skolealder. I tillegg til PPT i det kommunale hjelpeapparatet, har noen av informantene opplevelser og erfaringer i møte med Seksjon for barnehabilitering og Statped.

3.2.2 Intervjuguide

Ved innsamling av data valgte jeg å utarbeide et semistrukturert intervju, noe som er en samtale som er fokusert på bestemte tema, som jeg ut fra teoristudier hadde valgt ut på forhånd. Målet med det semistrukturerte intervjuet var å innhente informasjon om informantens livsverden for kunne fortolke betydningen av de fenomener som informanten beskriver. (Kvale & Brinkmann, 2009). Intervjuguiden min inneholdt spørsmål som dekket ulike temaer som jeg ønsket å belyse og som var relevante i forhold til prosjektets problemstilling. Dette sikret at alle foreldrene fikk de samme spørsmålene. Spørsmålene i intervjuguiden var også utarbeidet med tanke på at de skulle være åpne, nøytrale, klare og utvetydige. Jeg la også vekt på at de skulle være av slik art at foreldrene ville fortelle åpent og fritt om sine opplevelser og erfaringer. Intervjuguiden var utformet ut i fra det som betegnes som «traktprinsippet». I dette ligger det at jeg startet med tema og spørsmål som var mer generelle til de noe mer personlige/private og til nye mer generelle tema og spørsmål. Dette for å ivareta hensynet til at noen foreldre kunne oppleve noen tema/spørsmål som mer følsomme enn andre (Dalen, 2011).

I forkant av møtet med foreldrene gjennomførte jeg et prøveintervju med en kollega med bred erfaring med barn med språkvansker. Dette ble en nyttig erfaring for meg som ga meg mulighet til å bli kjent med både intervjuguiden og meg selv i rollen som intervjuer. Under prøveintervjuet fikk jeg også prøvd ut hvordan det tekniske utstyret virket. Etter intervjuet fikk jeg drøftet hvordan situasjonen virket for den jeg intervjuet. Kollegaen min nevnte at hun

opplevde at hun hadde prøvd å leve seg inn i situasjonen som mor for et aktuelt barn med språkvansker. I settingen følte hun seg godt ivaretatt. Vi kom fram til at både spørsmålene og temaene var relevante for studiens formål. Ingen endringer av intervjuguiden ble da nødvendig å gjøre i ettertid.

3.2.4 Gjennomføring av undersøkelsen

Intervjuene ble gjennomført både hjemme hos noen av informantene og noen av intervjuene ble gjennomført på avtalt plass, på kontor vi fikk til disposisjon. Alle informantene fikk tilbud om å få intervjuguiden tilsendt på forhånd. To av informantene valgte dette. Intervjuene varte fra 60 til 90 minutter. De ble tatt opp med en digital lydopptaker, og kvaliteten på lydopptakene var svært gode. I forkant av intervjuene orienterte jeg om bakgrunnen for prosjektet og temavalget, samt presiserte at jeg hadde taushetsplikt. Informantene gav uttrykk for at de var positive til å bli intervjuet og de hadde mye å snakke om. Forskeren selv er det viktigste instrumentet i det kvalitative intervjuet (Fog, 2004; Kvale & Brinkmann, 2009). I intervjusituasjonen var jeg ekstra oppmerksom på å møte informantene med en holdning som var preget av empati, anerkjennelse og genuin interesse og forståelse for deres situasjon. Intervjuene fikk preg av mer uformelle samtaler enn formelle intervju. Samtalene gikk på kryss og tvers av selve intervjuguiden og intervjuguiden fungerte mer som en støtte i samtalen for at vi hadde vært innom alle temaene. I samtalen med informantene ble det sentralt at de fikk dvele ved de temaene og spørsmålene som de mest var opptatt av. For å sikre at jeg hadde forstått deres livssituasjon og perspektiv riktig, så brukte jeg spørsmål av oppsummerende art for eksempel: «Forstår jeg deg rett nå..?» Gjennom denne direkte kontakten med informantene fikk jeg mulighet til å følge deres synspunkter innenfor de ulike temaene. Det var forskjellig hva informantene hadde fokus på. I tillegg til verbale utsagn, fikk jeg også tilgang til den non – verbale kommunikasjonen. Latteren satt løst i flere av intervjuene, men det var også rom for frustrasjoner og tårer. Jeg hadde satt av kolonne til memos i intervjuguiden, men den brukte jeg i svært liten grad under gjennomføringen av intervjuet. Det jeg gjorde var at jeg skrev ned i kort tid etter at intervjuet ble gjennomført mine egne refleksjoner rundt intervjusamtalen og settingen. Jeg trakk fram ting som jeg reflekterte over, ting som jeg undret meg over som informantene la vekt på. I følge Dalen (2011) kan disse refleksjonene være av stor analytisk verdi.

3.3 Bearbeiding og analyse av intervjuene

3.3.1 Bearbeiding av intervju – transkribering

Å transkribere vil si å oversette den levende intervjusamtalen til skriftspråklige tekster. Kvale & Brinkmann (2009) peker på at dette er en form for datareduksjon og kan føre til at elementer i samtalene forenkles og går tapt i den skriftlige teksten. I presentasjonen av undersøkelsen er det den skriftlige teksten som blir formidlet. Det byr på problemer med å presentere skriftlig i en oppgave hele spekteret som kommer fram i intervjuet/ den muntlige samtalen som utvikler seg ansikt til ansikt mellom forsker og informant. En transkripsjon av intervjuene er mer enn en teknisk prosess, og kan også sees på som en tolkningsprosess. For å ivareta den opprinnelige samtalen, valgte jeg å transkribere intervjuene ordrett umiddelbart etter hvert intervju. Informasjonen ble på denne måten mer tilgjengelig for analysering. For å få med informantenes nyanser og presiseringer i samtalen, ble pauser, latter, gråt og «ehm-er» også tatt med. Ord eller utsagn som hadde ekstra trykk markerte jeg med kursiv eller utropstegn. Jeg skrev også inn i parentes de nonverbale signalene jeg hadde notert meg, som jeg husket i ble brukt i situasjonen eller som jeg hørte ut fra lydopptaket.

3.3.2 Analyse av data

Bearbeiding og analyse av intervjuene har en framtreddende gjennom hele forskningsprosessen. Den starter allerede under kontakten med informantene/foreldrene når jeg som forsker observerer og iakttar underveis i prosessen (Dalen, 2011; Holter, 2007). I følge Thagaard (2009) kan ikke analyse og tolkning skilles fra hverandre, fordi i arbeidet med å få oversikt over dataene også innebærer at jeg som forsker tenker over deres betydning og utvikler perspektiver på hvordan funnene kan forstås. Postholm (2010) peker på at forskeren selv er det viktigste instrumentet i analysearbeidet. Analysen vil bli farget av de opplevelser og erfaringer eller teoretiske perspektiver som jeg som forsker bringer inn i analyseprosessen. Intensjonen med kvalitative analyser er likevel at jeg som forsker skal møte datamateriale med et åpent sinn, og prøve å legge til side mine allerede ervervede perspektiver. I følge Befring (2007) er det i ingen standardprosedyrer for tekstanalyse i kvalitative undersøkelser. Han viser til at i analysearbeidet kan det være mulig å bruke dataprogram for lettere å organisere, koding og kategorisering av datamaterialet. Tidlig i prosessen vurderte jeg å bruke dataprogrammet NVIVO, men jeg valgte det vekk da datamaterialet på om lag 100 sider ikke

var større enn at jeg ved å bruke god tid klarte å håndtere, organisere og å skape oversikt og systematikk i materialet på egen hånd.

Kvale & Brinkmann (2009) og Dalen (2011) viser til Giorgi (1992,1994) som har utviklet et analysesystem til bruk ved fenomenologisk analyse av et materiale som har vist seg å være godt egnet. I denne oppgaven er jeg blitt inspirert av Giorgi (1985), som beskriver et analysesystem i 4 trinn. Det er hensiktsmessig å bruke analysesystemet i analyseprosessen i forhold til foreldreintervjuene i denne undersøkelsen med tanke på å gjøre datamaterialet mer oversiktlig og håndterlig. Jeg vil nå beskrive hvordan jeg gjorde analysearbeidet i praksis.

Etter å ha transkribert foreldreintervjuene satt jeg igjen med et datamateriale på omtrent hundre sider. Jeg startet med å lese gjennom de transkriberte intervjuene for å få en første forståelse av helheten. Ved å lese gjennom transkripsjonene flere ganger fikk jeg stadig nye perspektiver og bredere forståelse for foreldrenes situasjon. Med dette fikk jeg et nærmere forhold til datamaterialet.

Det andre trinnet i analysearbeidet var å identifisere meningsbærende enheter, slik foreldrene uttrykte dem. For å få et helhetlig bilde av datamaterialet så jeg etter temaer som skilte seg ut som meningsbærende enheter, det vil si ord, uttrykk, tema og lignende som jeg anså som viktige for å belyse problemstillingen. Jeg forsøkte å identifisere hvilke uttalelser som omhandlet foreldrerollen, foreldreopplevelsen og foreldreperspektivet i hvordan foreldrene hadde blitt møtt av hjelpeapparatet og andre viktige elementer i rådgivningssituasjonen. Når jeg arbeidet på dette trinnet var min temabaserte intervjuguide en god oversikt over temaer som kunne være aktuelle å kategorisere. Dette arbeidet var svært nyttig for meg og hjalp meg på en systematisk måte å organisere materialet på en oversiktlig måte slik at jeg kom dypere inn i analysen av funnene.

I det tredje trinnet arbeidet jeg med å uttrykke temaet som dominerte de naturlige meningsenhetene på en enkel og klar måte som mulig. Jeg leste gjennom foreldrenes uttalelser og svar på en så fordomsfri måte som mulig. Deretter tematiserte jeg ytringene fra foreldrenes synsvinkel, slik jeg som forsker fortolker dem.

Uttalelser:	Meningsfortetting:	Tolkning
Gjorde jeg nok? Burde jeg ha stått på mer? Hvorfor hører de ikke det jeg hører? Den balansegangen der.....	Informanten uttrykker usikkerhet på om det hun har gjort har vært nok i forhold til hjelpeapparatet og om hun heller burde ha stått på <u>enda mer</u> for barnet sitt. Hun undrer seg også over at hjelpeapparatet ikke har hørt det samme som henne i forhold til barnets vansker.	Informanten har skyldfølelse for det hun har gjort ikke har vært godt nok og om hun kunne ha handlet annerledes. Informanten er frustrert over at hjelpeapparatet ikke har fanget opp vanskene til barnet på et tidligere tidspunkt.

Med utgangspunkt i intervjuguiden delte jeg meningsenhetene inn i hovedtemaer eller hovedkategorier som vil være sentrale for å belyse oppgavens fokus og problemstilling. De fire temaene er: *Foreldreopplevelsen/Foreldrerollen, Møtet med hjelpeapparatet, Rådgivning foreldre har fått, Rådgivning foreldrene har behov for*. Meningsfortolkning strekker seg lengre enn til strukturering av meningsinnholdet i det foreldrene sier. Det omfatter en dypere og mer kritisk tolkning av teksten. Som forsker går jeg utover det som blir sagt og finner fram til meningsstrukturer og relaterte betydninger av det som umiddelbart framstår i teksten. Min opplevelse under intervjuet, refleksjonene og følelsene jeg hadde etterpå og en helhetlig av det som ble sagt vil være med på påvirke hvordan jeg fortolker og presenterer intervjudataene. I tråd med en hermeneutisk fortolkningsprosess arbeidet jeg med en veksling mellom å snu og vende på deler og helheten i datamaterialet for å få en dypere forståelse av foreldreintervjuene sett fra foreldrenes perspektiv. Intuitivt oppfattet jeg teksten i en helhet, deretter tolket jeg de enkelte delene og til sist tolket jeg delene igjen til helheten. Dette vil bli presentert i kapitel 4.

I det fjerde trinnet vil jeg undersøke de meningsbærende elementene i lys av undersøkelsens formål og problemstilling. I denne delen ligger også drøfting i lys av relevant teori og forskning. Til sist i analysen vil jeg forsøke å foreta en overordnet teoretisk tolkning av materialet. I dette ligger det at jeg sammenfatter det jeg opplever er essensen i de forskningsdataene jeg har samlet. Dette vil bli presenter i kapitel 5.

3.4 Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet

Uansett metodevalg ligger utfordringen i å tydeliggjøre de analytiske grep og redskaper man benytter seg av, og stille dem til rådighet for diskusjon, videreutvikling og læring. I følge

Andenæs (2000) er det dette som bestemmer om analysene er etterrettelige og tillitvekkende. Jeg vil her drøfte spørsmål knyttet til forskningens reliabilitet, validitet og generaliserbarhet. Dette innebærer en kritisk refleksjon over i hvilken grad resultatene som framkommer i undersøkelsen er pålitelige og gyldige, men også hvordan eller i hvilke grad resultatene kan brukes av andre i andre kontekster (Kvale & Brinkmann, 2009; Vedeler, 2000). Opphavelig er reliabilitet, validitet og generaliserbarhet knyttet til kvantitativ forskning. Denne forskningstradisjonen impliserer blant annet bruk av standardiserte teknikker for måling av validitet og reliabilitet, samt krav til at resultatene skal kunne etterprøves nøyaktig av andre forskere. Disse kravene er vanskelige å tilfredsstille i kvalitativ forskning, da blant annet forståelse og tolkning vektlegges (Befring, 2007; Dalen, 2011). I kvalitativ forskning er påliteligheten og gyldigheten en integrert del av hele forskningsprosessen. (Holter, 2007: Kvale & Brinkmann, 2009).

3.4.1 Reliabilitet

Reliabilitet eller pålitelighet handler i følge Kvale & Brinkmann (2009) med forskningsresultatenes konsistens og troverdighet å gjøre. Det handler om spørsmålet om hvorvidt framgangsmåten ved innsamling og analyse kan etterprøves nøyaktig av andre forskere. I kvalitativ forskning blir det problematisk å stille slike krav, da forskerens rolle er en viktig faktor, rollen blir utformet i samspill med informanten og den aktuelle situasjonen. I og med at både det enkelte individet og omstendighetene endrer seg, skaper det vanskeligheter i forhold til det å etterprøve resultatene. (Befring, 2007; Dalen, 2011).

For å kunne ivareta reliabiliteten i en kvalitativ forskning er det viktig å sikre at leseren får mulighet til å ta det samme perspektivet som forskeren. I dette vektlegges betydningen av å skrive så nøyaktig som mulig hvordan undersøkelsen er gjennomført. Reliabiliteten skal ivaretas på tre stadier; i intervjustadiet, i transkriberingsstadiet og i analysestadiet. (Kvale & Brinkmann, 2009; Dalen, 2011). Reliabiliteten til forskeren kan diskuteres i forbindelse med måten spørsmålene ble stilt på. Ved utformingen av intervjuguiden var jeg svært bevisst på at jeg ikke skulle stille ledende spørsmål, men gi informantene mulighet til å komme med det som de opplevde som viktig å ha fokus på innenfor de ulike temaene som ble belyst.

Framgangsmåten i de to andre stadiene er tidligere beskrevet i dette kapittelet (3.3.1 og 3.3.2).

3.4.2 Validitet

Validiteten i et forskningsarbeid er knyttet til hvor gyldige resultatene er (Befring, 2007), eller i hvilken grad resultatene reflekterer over formålet og problemstillingen i undersøkelsen. I kvalitativ forskning er forskningsarbeidets håndverksmessige kvalitet avgjørende for hvor valide resultatene er (Kvale & Brinkmann, 2009). Jeg har både synliggjort det arbeidet jeg har gjort og jeg har vektlagt å begrunne de valg jeg har gjort i forskningsprosessen. I det følgende vil jeg eksplisitt drøfte validiteten knyttet til forhold ved utvalget, forskerrollen, forskningsopplegget, intervjudataene og tolkning av dataene.

For å finne informanter tok jeg kontakt med personer i PPT og en person i «Foreldreforeningen for barn med språkvansker.» Dalen (2011) viser til at det å velge en foreldreforening kan være en egnet måte ved intervjustudier, men det fordrer også noen vurderinger. I ettertid ser jeg at det er kritikkverdig at jeg som forsker ikke hadde undersøkt på forhånd hvilke kriterier som er knyttet til medlemskapet, hvor mange medlemmer denne foreningen har i forhold til målgruppe etc.. En liten medlemsprosent ville kunne indikere en svekket validiteten i følge Dalen (2011) og jeg kunne endt opp med et «skjevt utvalg». Med dette menes at utvalget som forskeren henter sine informanter fra kan ha en skjevhet i forhold til oppgavens fokus og problemstillingen som skal belyses (Dalen, 2011). Jeg vurderer det slik at jeg ikke endte opp med et skjevt utvalg, da kun en forelder av mitt utvalg er medlem av denne foreldreforeningen.

Det kan være en svakhet i utvalget mitt at jeg ikke fikk tak i foreldre til førskolebarn med språkvansker. Kanskje hadde det vært mer ulikheter, nyanser og andre perspektiver i datamaterialet hvis jeg hadde fått tak i denne gruppen av foreldre? En annen svakhet kan være at jeg ikke fikk intervjuet noen av fedrene til barn med språkvansker. Ville dette kunne ha bidratt til andre nyanser i datamaterialet mitt?

Dalen (2011) viser til at den økologiske validiteten kan styrkes hvis forskeren har god kunnskap om og nærhet til forskningsfeltet. Siden jeg arbeider som rådgiver i PPT og møter mange forskjellige foreldre som har barn med ulike språkvansker, kan dette ha bidratt til høy økologisk validitet. Gjennom studietiden har jeg også fått økt interesse for rådgivningsfeltet i forhold til hvordan jeg som rådgiver kan imøtekomme foreldrenes behov for hjelp og støtte på en god måte. På den annen side kan denne kunnskapen og nærheten til forskningsfeltet ha ført til at jeg kan ha analysert og tolket intervjudata på en partisk subjektiv måte. I dette ligger det

at forskeren søker etter intervjudata som støtter egne meninger (Kvale & Brinkmann, 2009) og kan overse nyanser som ikke samsvarer med egne meninger (Thagaard, 2009). Analysen kan med dette bli farget av min forforståelse; de opplevelser og erfaringer eller subjektive, individuelle teorier jeg som forsker bringer inn i analyseprosessen. Min forforståelse for temaet og min yrkeserfaring kan ha bidratt til at jeg som forsker har hatt begrenset horisont eller forståelse til å lære av datamaterialet (Gilje & Grimen, 1993). For å motvirke dette har jeg under analysen og tolkningen av datamaterialet i størst mulig grad prøvd å tilegne meg en forståelse av hvordan den enkelte forelder subjektivt opplevde sin situasjon. I fortolkningen har jeg også sett betydningen av å reflektere over egen forforståelse. For å sikre en god innholdsvaliditet har jeg arbeidet mye med at temaene og spørsmålene i intervjuguiden skal reflektere problemstillingen og forskningsspørsmålene i prosjektet (Dalen, 2011). Gjennom teoristudier, prøveintervju og samtaler med andre fagpersoner har jeg prøvd å lage gyldige spørsmål som kunne gi svar på det jeg ville undersøke. For å styrke validiteten i gjennomføringen av intervjuene, prøvde jeg å legge til rette for intersubjektivitet. Med dette menes at både informantene og jeg som forsker får en felles forståelse av meningen i det informantene uttrykker (Postholm, 2010). Dette gjorde jeg ved at jeg tok i bruk noen oppfølgende spørsmål. Intervjuene ble transkribert av meg umiddelbart etter hvert intervju. I hvilken grad de transkriberte intervjudataene er gyldige, må sees i sammenheng med hvor nøyaktige de er transkribert (Jfr. 3.3.1). Deskriptiv validitet er et sentralt begrep i analyse av dataene (Maxwell, 1992). Dette har jeg prøvd å etterkomme ved å gi fylldige og detaljerte beskrivelser av forskningsfunnene og foretatt en analyse der funnene har blitt satt inn i en kontekst (Dalen, 2011). Jeg har forsøkt å utvikle en dypere forståelse av det tema som studeres i mitt prosjekt for å sikre høy grad av tolkningsvaliditeten. Tolkingsvaliditet handler om at det er informantene sine subjektive perspektiv som skal tre fram, og at det er sammenheng og ei dypere mening i materialet (Maxwell, 1992). Ved at forskeren legger maksimalt til rette for at informantene kan uttrykke seg på en naturlig og fri måte vil en styrke validiteten (Holther, 2007). Jeg la opp til dette i intervjusituasjonen ved at jeg tok hensyn til at informantene fikk fortelle fritt om det som de mest var opptatt av uten at jeg kom inn med kommentarer eller argumentasjon hvis jeg var uenig. Jeg har forsøkt å leve meg inn i deres livsverden og lagt vekt på å forstå foreldrenes erfaringer, opplevelser og meninger.

3.4.3 Generaliserbarhet

Generaliserbarhet vil si om funnene i undersøkelsen kan overføres til andre liknende situasjoner (Dalen, 2011). Kvale & Brinkmann (2009) viser til flere typer for generalisering, blant annet statistisk og- analytisk generalisering. I likhet med andre kvalitative forskningsarbeid har ikke denne undersøkelsen primært som mål å formidle statistiske generaliseringer. Den form for generalisering som kan være mulig å gjøre er en analytisk generalisering. Analytisk generalisering inneholder en begrunnet vurdering av i hvilke grad funnene kan brukes som en veiviser for hva som kommer til å skje i en annen situasjon. Det er mulig å tro at denne oppgaven kan bidra til å få fram foreldreperspektivet i foreldrerådgivningen i forhold til barn med språkvansker og også gi økt kunnskap og forståelse for hvordan hjelpeapparatet kan møte foreldrene på en god måte. Men samtidig er dette meninger som er avgrenset til et lite utvalg, de aktuelle informantene, og ikke alle sine meninger. I presentasjonen av datamaterialet har jeg spesifisert funnene og synliggjort informantene gjennom sitat og eksplisitt argumentert mine tolkninger. Resultatet av forskningen min ligger som et *forslag* til hvordan et fenomen kan beskrives og forstås. I følge Andenæs (2000) vil jeg som forsker tilby mine funn, samtidig som jeg inviterer til videre utprøving og diskusjon, og jeg vil også få mulighet til selv å se noe nytt i det jeg har lagt bak meg.

3.4.4 Forskningsetiske vurderinger

Etiske refleksjoner er ikke knyttet opp til bestemte stadier eller tidspunkter i forskningsprosessen. Det er noe jeg som forsker må ta hensyn til og synliggjøre, både gjennom intervjufasen, analysen og når funnene skal presenteres gjennom en masteroppgave (Befring, 2007; Fog, 2004; Kvale & Brinkmann, 2009). Gjennom hele prosessen har jeg bestrebet å arbeide etter de forskningsetiske retningslinjene som er utarbeidet av Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsfag og humaniora (NESH, 2006).

Undersøkelsen min var meldepliktig og prosjektet er godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Kvale & Brinkmann (2009) trekker fram fire normer som er gjeldende for kvalitativ forskning. Det er kravet om informert samtykke, konfidensialitet, hvilke konsekvenser forskningen kan ha og forskerens rolle. Disse normene er rådende med tanke på og ikke å påføre informantene skade eller på en annen måte krenke menneskeverdet (NESH 2006). For å ivareta kravet om *informert samtykke* valgte jeg å sende

ut skriftlig informasjon før intervjuundersøkelsen, der jeg presenterte meg selv, hensikten og innholdet i prosjektet, samt hvordan resultatene skulle presenteres og formidles. I tillegg ble det informert om at det var frivillig å delta i undersøkelsen og at informantene når som helst kunne trekke seg ut av prosjektet. Kravet om *konfidensialitet* har jeg ivaretatt ved at jeg har forsikret informantene at det i prosjektet ikke ville bli brukt noen personlige opplysninger som skal kunne føres tilbake til enkeltpersoner, deres familie eller den i hjelpeapparatet som de har vært i kontakt med. Når forskningsprosjektet er utført og oppgaven er levert, vil alle lydopptak bli slettet. For å sikre anonymisering, transkriberte jeg intervjuene på bokmål. Alle foreldrene undertegnet også en skriftlig samtykke erklæring før intervjuene ble gjennomført, for å ivareta deres medbestemmelse og integritet (NESH, 2006; Kvale & Brinkmann, 2009). I forhold til hvilke *konsekvenser* prosjektet kan få for deltakerne har jeg reflektert over og vurdert om innsamlet informasjonen kan være til skade på noen som helst måte for informantene. Informasjonen jeg har fått er riktignok av personlig karakter. Jeg har hele tiden i hele prosessen hatt fokus på å ivareta foreldrenes verdighet og ikke krenke eller påføre informantene noen skade.

Under gjennomføringen av intervjuene opplevde jeg som forsker å komme i nær dialog med informantene, noe som skaper en tett interaksjon i følge Befring (2007). I denne faglige konversasjonen der jeg som forsker ønsket å få innsikt og økt forståelse i informantenes livsverden kunne dette innebære en hårfin balanse mellom innhenting av kunnskap og etiske sider ved den emosjonelle menneskelige interaksjonen. Kvale & Brinkmann (2009) viser til at samtidig som forskeren oppfordrer til personlige følelsesuttrykk og ytringer, er det helt nødvendig at forskeren ivaretar informanten slik at intervjuet ikke blir en terapeutisk samtale som kan bli vanskelig å håndtere. Jeg satt av god tid til gjennomføringen av intervjuene for å kunne gi informantene opplevelsen av å bli ivaretatt. Et viktig aspekt under gjennomføringen av intervjuene var også at informantene fikk tillit til meg som forsker. Jeg var bevisst på å vise anerkjennelse og en genuin interesse for det informantene hadde å fortelle.

4 Presentasjon og drøfting av empiri

I dette kapittelet vil jeg presentere og analysere funn fra intervjuundersøkelsen og drøfte disse i forhold til relevant teori og forskning. Gjennom analyse av intervjudataene, slik det er beskrevet i kapittel 3.3, kom jeg fram til følgende hovedkategorier eller temaer:

- **Foreldreopplevelsen/foreldrerollen**
- **Møtet med hjelpeapparatet**
- **Rådgivning foreldrene har fått**
- **Rådgivning foreldrene mener de har behov for**

Funn som i særlig grad belyser problemstillingen *«Hvordan opplever foreldre til barn med språkvansker at de blir møtt og fulgt opp av hjelpeapparatet?»* og forskningsspørsmålene vil bli vektlagt. Den første kategorien ovenfor er tatt med for å gi en bakgrunnsforståelse for de øvrige kategoriene og for oppgavens problemstilling. De tre siste hovedkategoriene belyser problemstillingen og forskningsspørsmålene *«Hva slags hjelp, støtte og rådgivning har foreldrene erfart at de har fått fra hjelpeapparatet?»* og *«Hva slags hjelp, støtte og rådgivning mener de selv at de har behov for?»*. Sitatene under de ulike kategoriene er valgt ut på bakgrunn av uttalelser som representerer nyanser og bredden i intervjumaterialet. Siden dette er en kvalitativ undersøkelse, har jeg også tatt med sitater som representerer motsetninger og som forekommer relativt sjelden. Jeg har valgt å presentere og drøfte funnene fortløpende ut i fra de fire kategoriene og ut i fra relevant teori og forskning, og da kategori for kategori.

4.1 Foreldreopplevelsen/ Foreldrerollen

Dette kapittelet handler om foreldrenes egne opplevelser og erfaringer rundt det å være foreldre til barn med språkvansker. Det danner en bakgrunnsforståelse i forhold til å forstå foreldreperspektivet i møte med hjelpeapparatet og å forstå deres behov for hjelp, støtte og rådgivning. I det følgende vil det presenteres og drøftes funn fortløpende vedrørende informantenes opplevelser med å ha et barn med språkvansker. Jeg har valgt ut å belyse og drøfte nærmere foreldrenes opplevelser og erfaringer av foreldrerollen knyttet til sårhet, utfordringer, kamp og å søke hjelp for sitt barn. Disse underkategoriene danner en best mulig

bakgrunnsforståelse i forhold til oppgavens fokus, problemstilling og forskningsspørsmål. Jeg vil først ta for meg foreldrenes opplevelser knyttet til sårhet.

4.1.1 Sårhet

Falk (1999, s.35) sier at: «Kjærlighet er ikke en følelse, men et forhold som fører til følelser». Som Fjell & Mohr (2001) viser til innebærer foreldrerollen en omsorgs- og oppdragerrolle og det bringer gjerne fram de dypeste følelser man har som foreldre. Mødrene i denne undersøkelsen beskriver hvordan de opplever å være foreldre til barn med språkvansker. Flere av mødrene gir uttrykk for at det er en sår opplevelse og at de har grått mange tårer. Følgende sitat belyser dette:

Det er en fortvilelse fordi det jo noen du er veldig glad i. Denne fortvilelsen går hardt inn på deg. Det er jo det som er så sårt og grusomt å være mor eller foreldre. Jeg tror at vi ser alle framtidige problemer han kan få.

Informantens uttalelse uttrykker i stor grad en følelse av sårhet i forhold til det å være foreldre til et barn med språkvansker. Flere av informantene forteller om bekymringer knyttet til framtid. Dette kan være bekymringer knyttet til skolegang og yrkesvalg, men også problemer knyttet til sosial fungering hjemme, i barnehagen, i skolen og i nærmiljø. Nesten alle informantene forteller om at barna deres strever på det sosiale området. Dette gjelder særlig i forhold til sosialt samvær med andre jevnaldrende og det å skaffe seg egne venner i det hele tatt. Noen informanter forteller om barn som har vist utagerende atferd overfor foreldre og omgivelser. En mor belyser dette: «Jeg har faktisk opplevd at han har vært så frustrert at han har slått meg. Jeg har fått en del lusinger». Andre foreldre forteller at barna deres har trukket seg unna og vil ha mye ro rundt seg. En av informantene forteller om tøffe opplevelser og erfaringer knyttet til at de har fått reaksjoner fra andre foreldre. En mor forteller at hun opplevde det veldig sårt og vanskelig som hun sier: «At andre barn ikke fikk lov til å leike med han». Mor belyser dette nærmere med å vise til en konkret episode der gutten var i lek i ball bingen. I den settingen opplevde mor han som en glad gutt, som var «kontaktsøkende og pratet masse». Mor opplevde da at andre foreldre reagerte med som hun sier: «Hva er dette for noe?» og trakk bevisst sine egne barn unna gutten hennes. Mor måtte da forklare til dem at: «Det er ikke noe i veien med gutten, han sliter bare med å snakke».

Foreldrenes utsagn viser at språkvanskene til barna påvirker foreldrene følelsesmessig, tankemessig og atferdsmessig (Platou, 1997; Tiller, 2000). Informantenes utsagn uttrykker i

stor grad følelser av sårhet, bekymringer og fortvilelser omkring det å være foreldre til et barn med språkvansker. At foreldrene opplever dette kan tyde på at de opplever at det er sårt at deres egne barn strever med språket, i forhold til å forstå og/eller å gjøre seg forstått. Foreldre har fått erfare hvilke innvirkning dette kan ha blant annet i forhold til atferd, lek og samhandling med andre. Kanskje har foreldrene i dette utvalget forståelse og innsikt i betydningen av hvor viktig språket er for barnets utvikling på alle områder? Det er veldokumentert at språkvansker eller forsinkelser i språkutviklingen gir økt risiko for vansker senere i utviklingen, nettopp fordi språkevnen er sterkt relatert til andre kognitive funksjoner, lærevansker, sosiale og emosjonelle vansker (Bishop, 1997; Ottem & Lian, 2008).

Andre opplevelser informantene forteller om er: klump i magen, frustrasjon, skyldfølelse, dårlig samvittighet, usikkerhet, nederlagsfølelse, utilstrekkelighet, følelsen av å være alene og opplevelsen av å kjempe. Platou (1997) viser til at barn med språkvansker krever mer av sine foreldre enn det som inngår i den tradisjonelle foreldrerollen. I den sammenheng vil jeg se på og drøfte foreldrenes erfaringer knyttet til utordringer som de opplever å ha med barnet sitt i hverdagen.

4.1.2 Utfordringer

Enkelte av mødrene forteller om en normal familiesituasjon, mens flere av informantene beskriver de ekstra utfordringer i forhold til foreldrefunksjonen. I møtet med barnet sitt forteller flere av mødrene at de møter utfordringer både i forhold til samhandling og kommunikasjon med barnet, men også i forhold til hvordan de skal takle barnet sitt hjemme i forhold til atferd og grensesetting. Flere av informantene forteller om disse utfordringene:

Utfordringene ligger i hele tiden i det og være tydelig og klar, det å lage regler, han må hele tiden ha rammer, går vi utenfor de rammene så merker vi det på gutten. Han blir forvirra og han prøver seg, strekker tøylene. Hele tiden det å være i forkant, fortelle og forklare hva vi skal, for å forberede han mest mulig.

Det har vært en del utfordringer, i forhold til det å si ting enkelt til han. Jeg prøvde å være så enkel med gutten at jeg til slutt ikke skjønnte hva jeg pratet om. Det skulle være så enkelt at jeg jeg tenkte ååååå meningen datt vekk. Så det ble slik at hvor enkelt skal jeg si det. Jeg sa to ord og så ble det slik at skjønnte du meg nå, og så to ord til også skulle du forklare liksom....til slutt datt jeg av lasset selv. Jeg sitter og føler at jeg ikke har kompetanse nok til å snakke med han, og den opplevelsen er til tider veldig sår. Jeg klarer ikke å hjelpe han. Så jeg sitter der og tenker på hvordan jeg skal hjelpe

han, f.eks. med ei matteoppgave. Hvordan skal jeg jeg forklare han dette. Det er ikke enkelt for han forstår ikke alltid hva jeg sier.

Disse utsagnene forteller oss noe om mødrenes opplevelse av relasjonen og kommunikasjonen med barnet sitt. Flere av mødrene forteller at de opplever en hverdag med barnet med mange utfordringer som igjen fører til tilkortkommenhet, nederlagsfølelse og følelsen at de ikke strekker til som foreldre. «*Det var jeg som mor som ikke visste hvordan jeg skulle forholde meg til han*» sier en av mødrene. I samspillet med barnet opplever mødrene at det lett blir misforståelser og feiltolkninger. Dette kan forstås ut ifra at foreldre kan oppleve at all kommunikasjon med barnet stiller store krav i forhold til tid og tålmodighet, situasjonsavhengighet, initiativ, oppmerksomhet og konsentrasjon, rutineavhengighet og rigiditet og til grensesetting (Platou, 1997). Relasjonen foreldre – barn kan med dette bli svekket, som igjen går utover viktige forutsetninger for læring og utvikling for barnet (Johannesen et al., 2010; Gjems, 2009; Koss, 2003; Rye, 2002). Foreldre kan leve med følelser av manglende mestring og tvile på egen verdi og egen foreldrekompetanse (Kinge, 2009; Sollied & Kirkebæk (2001). Dette er sammenfallende med det informanten forteller: «*Jeg sitter og føler at jeg ikke har kompetanse nok til å snakke med han og den opplevelsen er til tider veldig sår*». Her uttrykker mor at hun er i villrede og mangler kompetanse om hvordan hun skal forstå og kommunisere med barnet sitt. Dette kan forstås med at hun som forelder til et barn med språkvansker har behov for både hjelp, støtte og rådgivning for å møte barnet sitt på en best mulig måte i hverdagen. Dette samsvarer med både internasjonal og norsk forskning, som viser at foreldre til barn med språkvansker har behov for rådgivning (Bercow, 2008; Peacey & Law, 2003; Platou, 1997; Koss, 2003; Larsen, 2008).

4.1.3 Kamp

Hvis du har et barn med problem må du være sterk selv for å kjempe for barnet ditt. Det er i hvert fall det jeg har lært selv etter mange års erfaringer med hjelpeapparatet. Det er ikke noen andre som kjemper for barnet ditt, og det er jo du selv som må gjøre det.

Som dette sitatet viser forteller nesten samtlige informanter om opplevelser av kamper og utfordringer i møtet med hjelpeapparatet. De uttrykker sin frustrasjon over hvor mye dette har kostet av krefter og belastninger i møte med hjelpeapparatet. De forteller om kamper i forhold til at dager, uker og måneder og år går og de opplever at ingenting blir gjort for sitt barn med språkvansker. Andre har måttet kjempe for å få på plass rettigheter i forhold til ressurser og

logopedhjelp. Flere har opplevelser av kamper knyttet til det å bli hørt og trodd som ei mor sier: *«Og ikke bli trodd på at det er noe, ja det har faktisk vært det verste»*. Denne uttalelsen sier noe om maktbalansen i relasjonen mellom foreldre og hjelpeapparatet. At foreldrene opplever dette i møte med hjelpeapparatet kan sees i sammenheng med at i møte med foreldrene innehar de profesjonelle hjelperne faglige kunnskaper og yrkesspesifikke ferdigheter (Jensen & Ulleberg (2011: Skau, 2011), og i dette ligger det også makt, - en definisjonsmakt til å beskrive og definere virkeligheten i forhold til hvilke rammer man skal forstå barnets problemer innenfor (Jensen & Ulleberg 2011). Hjelpeapparatet har med andre ord makt i kraft av fagkompetanse og merkunnskap. I dette ligger det myndighet og makt relatert til å bestemme hvilke tiltak som skal iverksettes for foreldre og barna deres med språkvansker eller hvilke tiltak som ikke skal settes i verk. De profesjonelle hjelperne representerer ikke bare seg selv og sin profesjon i møte med foreldrene, men også et offentlig makt – og hjelpeapparat. Gjennom sin måte å opptre på som person i forholdet til foreldre, kan den enkelte profesjonelle hjelperen bidra til å svekke eller forsterke foreldrenes følelse av avmakt (Skau, 2011). Det kan være en stor utfordring for den profesjonelle hjelper å være bevisst på denne makten og lytte til foreldrenes versjon av virkeligheten, særlig hvis den avviker fra profesjonsutøverens egen virkelighetsforståelse (Jensen & Ulleberg, 2011). I følge Jensen & Ulleberg (2011) må profesjonalitet for hjelpeapparatet være å vedkjenne seg maktforholdet i relasjonen til foreldrene. Et sentralt fokus for de profesjonelle er å tydeliggjøre og vedkjenne seg maktforholdet med de utfordringer og begrensninger det medfører. Den profesjonelle utøver har et ansvar for å utvikle tillit og ansvar i samarbeidet med foreldrene. Dette innebærer en relasjon preget av tillit samtidig som den profesjonelle er klare på hvilke ansvar han/hun er tildelt fra samfunnet. De profesjonelle hjelperne må rettferdiggjøre det de gjør og gi gode grunner for sine handlinger.

4.1.4 Å søke hjelp for sitt barn

Å søke hjelp for sitt barn med språkvansker kan for mange foreldre oppleve som ei krise i følge Gjærum (1998 b). For mange foreldre kan nettopp det å ta kontakt med hjelpeapparatet for sitt barn med problem være ei følelsesmessig belastning for foreldre. Dette samsvarer med funn fra undersøkelsen til Peacey og Law (2003), som viste at foreldre opplevde det som en stor følelsesmessig belastning og stort ansvar å søke hjelp for sitt barn med språkvansker. I min undersøkelse kommer det ikke fram at det er noen av mødrene som har hatt slike opplevelser og erfaringer. En av informantene sier:

Jeg hører at det er mange som går i kjelleren og har sorgreaksjoner. Jeg har ikke opplevd det slik. Jeg har bare brettet opp ermene uansett.

Informanten uttrykker her at hun har kjennskap til at det er mange som opplever ei krise, men hun selv ikke er i denne gruppen. Det kan synes som om hun har mobilisert egne krefter. Dette kan sees i sammenheng med at informanten vil mestre, håndtere og takle de utfordringer og påkjenninger som det er å være foreldre til barn med språkvansker. Dette innebærer også i forhold til kontakten med hjelpeapparatet. Mestring handler om å forholde seg til belastede situasjonen på ulike måter som gjenoppretter sammenheng og mening, samt å bearbeide følelsesmessige reaksjoner og eventuelt løse de vanskene man måtte stå i (Eide & Eide, 1996; Gjærum, 1998 a; Johannessen et al., 2010; Vedeler, 2007).

Man kan undre seg over hvorfor ingen av mødrene i denne studien opplever det spesielt vanskelig å skulle ta kontakt med hjelpeapparatet for sitt barn med problem? Årsaken til dette tror jeg kan være at alle informantene relativt tidlig merket det var «noe» med barnet. Mødrene forteller om at de tidlig hadde en gryende mistanke og bekymring over at ikke alt var som det skulle være med barnet. Noen av mødrene forteller om at de merket at det var noe både i forhold til at barnet ikke utviklet seg som forventet i forhold til språket. Andre mødre forteller om at de opplevde manglende kontakt og samspill med barnet. Denne bekymringen var tilstede før de tok kontakt med hjelpeapparatet. Jeg tolker det slik at mødrene kan ha gått en stund og tenkt på dette hjemme før de tok kontakt med hjelpeapparatet. En av informantene beskriver det slik:

Jeg tenkte faktisk ikke språkvansker, men jeg tenkte noe annet fordi han var godt i gang med språket og ordene. Det begynte å komme nye ord og så ble det helt plutselig stopp. Vi skjønnte ikke hva det var, så vi tok da kontakt med helsesøster.

Når informantene tok kontakt med hjelpeapparatet med sin bekymring over barnets problem, så tolker jeg det slik at da følte mødrene behov for å få hjelp av hjelpeapparatet. Det kan være av interesse å se på hvordan foreldre i dette utvalget opplever «møtet» med det spesialpedagogiske hjelpeapparatet og hvilke opplevelser og erfaringer foreldrene har med den hjelpen de har fått. I dette ligger det hvordan foreldre blir møtt av hjelpeapparatet med sine meninger, tanker og bekymringer for barnet sitt. Opplever informantene å få hjelp for sitt barn når det trengs? Vil forventningene til «møtet» med hjelpeapparatet bli innfridd? Dette er tema for neste kategori.

4.1.5 Oppsummering

Å være foreldre til barn med språkvansker innebærer mange utfordringer, påkjenninger og opplevelser av sårhet. Foreldre uttrykker fortvilelse og bekymringer for barna i forhold til blant annet sosial fungering, fungering på skole og for framtiden. I hverdagen med barnet opplever mange av mødrene at de rett og slett ikke strekker til. De opplever utfordringer i forhold til hvordan de skal takle barnet i forhold til atferd og grensesetting. Flere av mødrene strever i kommunikasjonen og samhandlingen med barnet sitt. De kommer til kort i forhold til å møte barnet på en best mulig måte. Flere av mødrene opplever at de ikke har kompetanse nok til å kommunisere med barnet sitt. Dette kan tyde på at mødrene opplever behovet for rådgivning som viser dem hvordan de kan støtte barnets kommunikasjon og språklige utvikling og hvordan samspillet foreldre – barn kan utvikles. I tillegg til at foreldrene opplever ekstra utfordringer på hjemmefronten med barnet sitt med språkvansker, så opplever nesten alle informantene den belastningen det er i å være i en kamp mot hjelpeapparatet.

4.2 Møtet med hjelpeapparatet

I dette kapittelet vil jeg presentere og drøfte hvordan foreldrene har opplevd «møtet» med det spesialpedagogiske hjelpeapparatet. Det som er felles for profesjonene i hjelpeapparatet som foreldre har møtt, er at de yter tjenester som samfunnet trenger, og at de har foreldre og barna deres som mottakere. De har mange forskjellige oppgaver, men samtalen med blant annet foreldre til barn med språkvansker har de felles. Kommunikasjonen i et møte mellom den profesjonelle utøver og foreldre omfatter alltid to sider, både om innhold og om forhold (Jensen & Ulleberg, 2011). Gjennom kommunikasjonen mellom fagperson og foreldre utvikles relasjonene til hverandre som profesjonsutøver og forelder som bruker, og sentralt i dette står også relasjoner til hva saken gjelder. Det sentrale i denne sammenheng er nettopp foreldrenes *opplevelse* av denne relasjonen og kommunikasjonen (Kinge, 2009).

Alle informantene forteller om sine opplevelser og erfaringer knyttet til møte med PPT. Flere av mødrene forteller også om opplevelser og erfaringer i møte med Seksjon for Barnehabilitering og ulike kompetansesenter i Statped. I møtet med de ulike instanser i hjelpeapparatet har informantene svært ulike opplevelser og erfaringer. I det videre vil jeg sette fokus på noen faktorer som kan være bestemmende for kvaliteten på og utfallet av

hvordan foreldre til barn med språkvansker har erfart og opplevd «møtet» med de ulike instansene i det spesialpedagogiske hjelpeapparatet.

4.2.1 Møtet med det spesialpedagogiske hjelpeapparatet

I møtet med det spesialpedagogiske hjelpeapparatet har informantene i mitt utvalg svært ulike opplevelser og erfaringer. Det er mange foreldre som nevner at de er godt fornøyd med den hjelpen de har fått både av fagpersoner/rådgivere i PPT og kompetansesenter i Statped. Informantene forteller om møter med hjelpeapparatet som de har gode opplevelser og erfaringer med.

Mange forteller at: «*Vi ble møtt med forståelse og interesse og ble tatt på alvor*». Andre forteller at: «*Vi ble godt ivare tatt*», mens andre trekker fram at: «*Logopeden har vært lyttende og forståelsesfull*». De forteller at: «*Ting ble tatt fatt i*» og at de opplevde å få god hjelp for sitt barn med språkvansker. Foreldrenes opplevelse av å bli møtt med forståelse, interesse og bli lyttet til av fagfolk kan ha vært avgjørende for at mødrene kunne åpne seg og formidle sin bekymring for barnets vansker. Dette kan forstås ut i fra det Lassen (2002) peker på at selve kjernen i kommunikasjonen mellom dem som søker råd og rådgiver er at fagfolk lytter til og snakker med dem det gjelder. Foreldrenes erfaringer knyttet til gode møter med hjelpeapparatet kan sees i sammenheng med at relasjonen mellom foreldre og fagfolk kan ha spilt en avgjørende betydning for hvilke utbytte og opplevelser foreldrene får av hjelpen. Det er flere som trekker fram relasjonens betydning som en avgjørende faktor for en vellykket rådgivningssituasjon (Aubert & Bakke, 2008; Egan, 2002; Kinge, 2009; Kokkersvold & Mjelve, 2003; Lassen, 2002; Schibbye, 1996; Schibbye, 2009).

Aubert & Bakke (2008) viser til Moe (1999) som peker på at relasjoner preget av varme, empati, tillit, aksept, respekt og menneskelig visdom synes å ha overordnet betydning for opplevelsen av å få god hjelp i rådgivningen. Tillit er et vesentlig aspekt ved relasjonen mellom foreldre og fagfolk. Det handler om den profesjonelle hjelpers holdninger og hvordan de kommer til uttrykk i relasjonen. Hvordan kommer tillit til uttrykk i relasjonen med mødrene? Informantene trekker fram betydningen av å bli lyttet til, og å bli møtt med forståelse og interesse. Dette viser at tillit skapes når fagfolk viser at man har tid og er interessert i foreldre, samt viser respekt og virkelig lytter til foreldrene. Dette kan forstås som om at en anerkjennende relasjon (Schibbye, 1996; Schibbye, 2009) mellom rådgiver og

foreldre kan være av avgjørende betydning for informantenes opplevelse av «god hjelp» fra møte med hjelpeapparatet.

Anerkjennelse er ifølge Schibbye (2009) et overordnet begrep i relasjonelt arbeid. Gjennom at fagfolk viser informantene anerkjennelse gjør de mødrenes opplevelser og meninger gyldige. På den måten lar de mødrene eie sin egen opplevelse. En anerkjennende relasjon inneholder ingredienser som lytting, forståelse, aksept, toleranse, bekreftelse og åpenhet. Relasjonen er likeverdig og foreldre blir møtt av fagpersoner som prøver å sette seg inn i og forstå deres situasjon (Davis, 1995). Forståelse fra fagfolks side forutsetter lytting, aktiv lytting og tålmodig lytting, men det handler mye mer enn å lytte til selve ordene. (Schibbye, 2009; Kinge, 2009). Det innebærer at fagpersonen går bak alle ordene og tar inn affektene som ligger bak de sagte ordene, gjenkjenner dem og gir dem tilbake, og sikrer på den måten at ikke forståelsen blir overfladisk og unyansert. Men hva innebærer egentlig å vise foreldrene anerkjennelse? Kinge (2009) viser til at å møte mennesker med anerkjennelse og empati kan bety og gi andre mennesker kraft. Kraft til å mestre sin egen tilværelse bedre, gjøre dem rett og slett sterkere. Anerkjennelse og empati er kvaliteter som kan bidra til en slik styrking av informantene. Når foreldre blir anerkjent vil de oppleve seg sett. Anerkjennelse kan roe ned frustrasjoner og bekymringer som foreldre til barn med språkvansker har.

Carl Rogers (1990), setter den aksepterende, empatiske innlevende og bekreftende holdning i sentrum. I relasjonsarbeid og kommunikasjon er tre grunnprinsipper sentrale: kongruens, positiv aktelse og empati. Egan (2002) er mer handlingsorientert enn Rogers når han trekker fram at det ikke er nok med holdninger, men at fagpersoner må inneha ferdigheter som anvendes i praksis. Holdningene må med andre ord nedfelles i måten fagfolk møter foreldrene på. Dette er i tråd med det flere informanter trekker fram som betydningsfullt at de ble møtt med forståelse og at de ble lyttet til for opplevelsen av å få god hjelp fra hjelpeapparatet. Dette tyder på at her har mødrene både blitt tatt på alvor og blitt sett på som likeverdige samarbeidspartnere (Davis, 1995). Dette kan sees i sammenheng med at hvordan de profesjonelle utøvere møter foreldre til barn med språkvansker, vil være av en avgjørende betydning for utviklingen av forståelsen av barnet (Kinge, 2009). Klarer fagfolk å lykkes med å oppnå foreldrenes tillit og å etablere en samarbeidsrelasjon der åpenhet, undring og utforskning i gjensidig respekt for hverandre inngår som viktige kvaliteter, vil samarbeidet kunne øke forståelse av både barnas og foreldrenes behov for støtte og hjelp. Tiltakene som blir fattet vil da ofte være både naturlige og selvfølgelige.

Fagfolks menneskesyn, verdier og holdninger vil prege selve innstillingen til samarbeidet med foreldrene (Kinge, 2009; Lassen, 2002). Kommunikasjonen med foreldrene vil være av avgjørende for fagfolks generelle tilnærming og hvilke prioriteringer de gjør (Kinge, 2009). Flere av informantene har negative opplevelser og erfaringer knyttet til møtet med det spesialpedagogiske hjelpeapparatet. Flere av informantene stilte seg spørsmålet: «**Hvor er hjelpen når den trengs**»? etter møtet med PPT. Flere informanter har erfaringer med at det rett og slett ikke var hjelp å få i det hele tatt etter møtet med PPT.

Bø (2011) viser til betydningen av at foreldre har behov for å oppleve at de har innflytelse over sin egen og barnets situasjon i møte og samarbeidet med den profesjonelle utøver. Opplevelsen av å bli hørt og sett og ha handlings – og påvirkningsmuligheter er sentrale faktorer i denne sammenheng. En informant forteller: «*Jeg fikk kranglet meg til en time på PPT – kontoret, og da sier jeg kranglet fordi det var faktisk det jeg gjorde. Men jeg fikk ikke gehør i PPT heller. Det var ikke enkelt. Logopeden tok ikke saken alvorlig*». En annen informant beskriver et lignende møte med PPT. Hun forteller: «*Det var mitt første møte med PPT. Å herre gud! Er det sånn? Jeg fikk jo ikke hjelp i det hele tatt*». Informantene uttrykker her sin frustrasjon og avmakt i møte med hjelpeapparatet. Mødrene uttrykker at de hadde forventninger om å få hjelp for sitt barn med språkvansker, men forventningene ble ikke innfridde i møte med hjelpeapparatet. Man kan undre seg over hvorfor informantene sitter igjen med slike opplevelser og erfaringer i møte med hjelpeapparatet? Det er aktuelt å reflektere over noen faktorer som kan ha spilt en rolle. Dette kan sees i sammenheng med at i det første møtet med PPT er både rådgiver og foreldre særlig vår for inntrykk og den non-verbale kommunikasjonen (Johannesen et al. 2010). Når mødrene lytter til fagpersonenes budskap, verbalt og nonverbalt, er det først og fremst den nonverbale kommunikasjonen informantene vil fange opp. (Jensen & Ulleberg, 2011). Dersom budskapet fra de profesjonelle ikke er samsvarende med de ordene som blir sagt, så vil det være det nonverbale uttrykket informantene lytter til. Mødrene vil fange opp de stemninger og undertoner som følger det som blir sagt av de profesjonelle hjelperne. Dette vil medføre usikkerhet og forvirring hos mødrene på grunn av denne dobbeltkommunikasjonen. På ny er relasjonsetableringen av avgjørende betydning for opplevelsen av å få hjelp eller ikke for foreldre i følge Aubert & Bakke (2009). Som Bateson (2000) vektlegger må relasjonen komme først for at kommunikasjonen skal flyte.

Dette kan også sees i sammenheng med nå – øyeblikk som Stern (2007) retter søkelyset mot. Det betegnes som hendelser og opplevelser mellom partene som bare finner sted i korte øyeblikk av noen få sekunder, men som kan spille en avgjørende rolle i forhold til mors opplevelse av hjelp fra PPT. Både møteøyeblikk og nå – øyeblikk kan utgjøre grunnlaget for formidlede opplevelser og erfaringer, men de oppleves her og nå. I følge Skau (2011) er ethvert møte mellom mennesker, også møtet mellom fagperson og foreldre, en prosess og ikke bare en opplevelse. Prosessen kan være likegyldig eller dyptgående, likegyldig eller engasjert. Prosessen fordrer bestemte handlinger fra den profesjonelle utøver. Innenfor denne prosessen er det også øyeblikk som bærer kimen i seg til endring, og som vil sende prosessen i en helt ny retning (Skau, 2011). Dette kan være en retning i både positiv, men også i negativ lei.

I følge Skau (2011) kan fagfolk som ønsker å få til gode og meningsfylte møter ha mange faktorer mot seg. Noen faktorer skyldes begrensninger i fagpersonens personlige kompetanse, som mangel på erfaring, mot eller engasjement. Andre faktorer som spiller inn ligger på system- eller organisasjonsplan: stramme tidsrammer og knappe ressurser. Kanskje har noen av disse faktorene som Skau (2011) viser til her, også spilt en rolle i møte med mor og fagperson i PPT? Samtidig refererer Skau (2011) til Damsgaard (2010) som sier at det er nødvendig å rette fokuset på hvordan man som fagperson takler og håndterer vanskelige rammer. Rammene kan ikke være en unnskyldning for en liten profesjonell væremåte. Det hører til yrkesrollen å henlede fokuset mot forutsetningene for god tjenesteyting. Kinge (2009) pekere på at fagpersonens syn på egen rolle i forhold til foreldre og barn med språkvansker vil være avgjørende for hvordan forholdet mellom partene utvikler seg, og hvilke tiltak som iverksettes. Et sentralt spørsmål å stille for fagfolk er da hvordan de definerer sin egen rolle og foreldrenes rolle i det profesjonelle kontaktforholdet? Hvem definerer fagfolk som hovedpersonen? Hvem lar de foreldrene få være i dette forholdet? Vil foreldrenes troverdighet bli svekket dersom deres synspunkter, meninger og opplevelser er annerledes enn fagpersonens synspunkter på saken? Har de profesjonelle lyttet lenge og grundig nok til de som best vet hvor skoen trykker, nemlig foreldrene og barnas deres?

Forfatteren Angelou referert i Skau (2011, s.12) skal ha sagt «*Folk vil glemme det du sier, og glemme det du gjør, men de vil aldri glemme den følelsen de satt igjen med etter å ha møtt deg.*» Flere av informantene trekker fram det som kan betegnes som «negative» opplevelser og erfaringer knyttet til selve fagpersonen de har møtt i PPT. Foreldre forteller om opplevelser knyttet til manglende interesse og engasjement fra fagfolks side. Informantene

forteller her om stor grad av frustrasjon og avmakt i møte med fagfolk. Ei mor forteller: «*Dette menneske kan jeg ikke møte igjen. Hun var rett og slett ikke interessert i å hjelpe barnet mitt i det hele tatt*». At mødrene opplever dette i forhold til selve personen i hjelpeapparatet kan forstås i sammenheng med det Skau (2011) omtaler som personlige kompetanse hos fagfolk. Fagpersonens personlige kompetanse er en svært avgjørende faktor i forhold til hvordan foreldre opplever møtet med den profesjonelle hjelper. Som fagperson inngår vi i de profesjonelle relasjonene også med det som kjennetegner oss som mennesker. Som profesjonell yrkesutøver må man være bevisst på den maktmuligheten som ligger i ulike vekt i posisjon og styrke og samtidig ha genuin respekt for relasjonenes betydning (Skau, 2011).

Den enkelte fagperson har et ansvar for å møte alle foreldre med respekt, uavhengig av egne følelser og opplevelser (Davis, 1995; Killén, 2010; Rogers, 1990; Skau, 2011; Schibbye, 2009). Kanskje mangler de profesjonelle utøverne bevissthet om, og forståelse for den makt de har i kraft av å representere hjelpeapparatet, fagekspertisen og være forvalter av lovverket knyttet til den virksomheten som de arbeider innenfor? (Kinge, 2009). Erkjenner de profesjonelle hjelperne at det er deres ansvar å sikre god kontakt og dialog med foreldre til barn med språkvansker, kan man ikke leve med resultater som forteller om manglende samarbeid tillit og støtte.

Ansaret for det klimaet som skapes i samarbeidsforholdet til foreldre til barn med språkvansker ligger uten tvil hos det profesjonelle hjelpeapparatet (Davis, 1995; Kinge, 2009; Rogers, 1990; Schibbye, 2009). Fagfolks holdninger til foreldrene vil sette preg på dette klimaet. I denne sammenheng er det naturlig å trekke fram informantens utsagn om at hun ikke har «*heilt kjemien med logopeden*». Dette kan forstås og forteller oss noe om relasjonsetableringen mellom mor og fagpersonen (Kinge, 2009). Dette kan tyde på at relasjonen imellom mor og logoped ikke var av god nok kvalitet (Skau, 2011). Kinge (2009) peker på faren i at når man snakker om «kjemi», så legger fagfolk ansvaret for det som skjer i relasjonen på noe som er utenfor for seg sjøl. Man kan på den måten fraskrive seg ansvaret for det vanskelige som oppstår mellom foreldre og fagpersoner. Kinge er overbevist om at «kjemien» mellom foreldre og fagfolk kan endres og påvirkes. Ansvaret for å endre «kjemien» ligger hos den enkelte fagperson. Det er det profesjonelle hjelpeapparatet og den enkelte fagperson som har ansvaret for å endre kommunikasjonen og kontakten slik at samarbeidet kan oppleves meningsfullt og gi resultater (Kinge, 2009). Den profesjonelle

hjelper er ansvarlig for å skape det samarbeidsklimaet som er nødvendig for å oppnå partnerskap med foreldrene (Davis, 1995; Kinge, 2009). Informantenes uttalelse kan forstås og sees i sammenheng med det som er et nøkkelbegrep og en grunnleggende faktor i alle forhold mennesker imellom, nemlig tillit (Skau, 2011; Kinge 2009). Tillit er noe som skapes i relasjonen mellom foreldre og fagfolk. Kinge (2009) poengterer at tillit er ikke noe vi gjør, men det er noe vi er. Det dreier seg om fagfolks holdninger, positiv vilje, engasjement og genuinitet, og som profesjonell hjelper må man gjøre seg fortjent til foreldrenes tillit. Dette handler om at som profesjonell hjelper i kraft av «maktposisjonen», faglige kunnskaper og kompetanse må man ta ansvar for relasjonen og tydeliggjøre sine holdninger og forventninger til det videre samarbeidet med foreldre.

Rogers (1990) påpeker betydningen av ekthet eller det å være genuin som rådgiver, og setter denne verdien over de to andre kvalitetene som er ubetinget aktelse og empati. Han hevder at det ikke er mulig å utvise reell og ubetinget aktelse, det vil si full aksept eller empati, uten at det gjøres kongruent eller med ekthet, med genuinitet. Dette betyr at det ikke er tilstrekkelig for de profesjonelle å lære seg framgangsmåter, metoder og tilsynelatende anerkjente relasjonskvaliteter dersom de ikke kommer til uttrykk i relasjonen som ekte og genuine (Rogers, 1990; Kinge, 2009). Fagfolk kan ikke «*late som om*» i følge Kinge (2009). De profesjonelle hjelperne kan ikke lure foreldre med sine gode ønsker og vilje hvis ikke den er oppriktig og ekte. Det kan derfor være nyttig for den profesjonelle hjelper å definere sine egne følelser, intensjoner og motiver først dersom man er i ei rådgiverrolle og er en relasjonspartner. Rogers hevder at den viktigste av disse kvalitetene ikke blir tilstrekkelig virksomme dersom rådgiver ikke er genuin, ærlig og sannferdig. Hvis for eksempel rådgiver ikke liker forelderen som kommer for å søke hjelp til sitt barn med språkvansker, da vil alle oppriktige tilnærminger bære med seg denne holdningen og fanges opp av forelderen. Selv om rådgiver tror og prøver å skjule følelsene sine så kommer de til uttrykk gjennom den nonverbale kommunikasjonen som rådgiver signaliserer i møte med foreldrene (Jensen & Ulleberg, 2011; Kinge, 2009).

Som Skau (2011) viser til innebærer en samlet profesjonell kompetanse at fagpersonen både har teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse. Hun poengterer videre at det er den personlige kompetansen av den samlede profesjonelle kompetansen som det er vanskeligst å beskrive, og som det tar lengst tid å utvikle. For å videreutvikle egen måte å være på og reagere på er det vesentlig med refleksjon rundt det man erfarer i møte med

foreldre med stort behov for hjelp og støtte. Om hvorvidt man lærer av det man gjør som fagperson er avhengig av i stor grad av vilje til endring og å arbeide videre med det som ikke fungerer fullt så bra i møte med andre mennesker.

«Betydningsfulle hendelser som innebærer forandring og setter spor, kan foregå i korte øyeblikk av kanskje tre til fem sekunders varighet» viser Bråten til i Stern (2007, s. 12). I møte med seksjon for barnehabilitering forteller en informant om sine opplevelser og erfaringer som har satt spor og som hun trolig vil bære med seg resten av livet:

Da gutten var 3,4 år var vi på barnehabiliteringen med han og vi fikk da beskjed at denne gutten kunne vi bare glemme. Vi kom inn med verdens flotteste barn og kom ut igjen med en gutt som antakeligvis ville gå inn og ut av psykiatriske institusjoner. Vi fikk beskjed om at det ikke var vits i å øve med han for han ville komme til å få så store problemer at han ikke ville komme til å klare dette livet. Det var kjempetøft. Men det var så langt fra det barnet vi så at vi ikke klarte heilt å ta det inn. Vi nektet egentlig å relatere det til han. Så begynte vi å øve med han mange, mange ganger per dag, i mange naturlige og unaturlige situasjoner så øvde vi på språket hans.

Her ser vi foreldre som er i en svært sårbar situasjon i møte med barnehabiliteringen. Dette kan tyde på at foreldre blir «små» i møte med eksperten i det profesjonelle hjelpeapparatet. Posisjonen er preget av fagpersonens overlegenhet og foreldrenes underlegenhet. Man kan forstå og se det i sammenheng med at det kan være ekspertrollen og paternalisme som råder i møte med foreldre og fagpersonen (Davis, 1995; Jensen & Ulleberg, 2011; Kinge, 2009; Skau, 2011). I følge Skau (2011) fører paternalisme til en umyndiggjøring av den andre part som her er foreldre. I ekspertrollen (Kinge, 2009) ser fagpersonen på seg selv som en distansert hjelper med sin styrke i teori, fagkunnskap og rasjonell tenking. I følge Jensen & Ulleberg (2011) kan fagpersonen gjennom sin faglige kunnskap og sitt profesjonelle språk utøve definisjonsmakt både i forhold til hvilke rammer man forstår barnets vansker innenfor og i forhold til løsningstiltak som er «riktige». Kinge (2009) viser til at det motsatte av anerkjennelse kan betegnes som definisjonsmakt. Dette innebærer at istedenfor å anerkjenne foreldrenes opplevelser og oppfatninger av hvordan de opplever sitt barn og barnets vansker bringer fagpersonen inn sin definisjonsmakt og gir signaler om at foreldrenes meninger ikke er riktige. Dette viser, i følge (Kinge, 2009), at det ikke alltid er lett for foreldre å holde fast på sin rolle som «ekspert på sitt eget barn» i møte med fagpersoner med faglig tyngde og overlegenhet. Men informanten forteller at de som foreldre: *«Ikke klarte å ta dette inn»* og *«Vi nektet egentlig å relatere det til han.»* Dette kan forstås som at foreldrene mobiliserte krefter og tok i bruk mestringsstrategier for å takle situasjonen på en best mulig måte (Eide & Eide,

1996; Gjærum, 1998a). Foreldrene ville håndtere situasjon og så verdien i å legge ned en stor innsats i forhold til trening av språket med barnet. Mestring som mulighet for foreldrene var et fokus her. Foreldre forstod, håndterte og så verdien i det som skulle gjøres i forhold til sitt barn med språkvansker (Antonovsky, 2000; Bø, 2011; Vedeler, 2007).

Denne spesielle hendelsen viser påny at fagpersonens relasjonskompetanse og «awareness» eller følsomhet for den andre part blir særdeles viktig i rådgivningssituasjonen (Skau, 2011; Kokersvold & Mjelve, 2003). Dette viser også at det er en stor utfordring for fagpersonen å være bevisst denne definisjonsmakten og lytte til foreldrenes versjon og opplevelsesverden (Jensen & Ulleberg, 2011). Kinge (2009) stiller også spørsmålstegn om profesjonelle hjelpere overvurderer testing og eget utredningsarbeid, mens lydhørhet overfor foreldre som kjenner barnet best, undervurderes?

En av informantene forteller om en annen tøff opplevelse fra et møte med hjelpeapparatet da sønnen hennes fikk en spesifikk diagnose. Hun beskriver et samarbeidsmøte med mange fagfolk til stede; både fagfolk fra Statped, rektor, PPT, logoped og som hun forteller:

Det er første gangen jeg kunne ha reist meg opp fra møtet og gått ut og grått. Der satt jeg alene som eneste talsperson for barnet mitt. De sitter og prater og prater og du som mor skal ta alt innover deg, også sier de at det er dyspraksi og at det er noe oppe i hodet, men hva er det for noe da? Alle disse spørsmålene som jeg har.

Her forteller mor om en sine opplevelser og erfaringer knyttet til at hun var ekstra sårbar i møte med fagfolk. Mor forteller om fagfolks prat som hadde gått og gått, men det de hadde sagt kan forstås som ord som forsvant ut i rommet. Man kan undre seg over hvorfor mor opplevde og erfarte dette i møte med mange profesjonelle fagfolk i hjelpeapparatet? I møte med mor sitter nettopp mange profesjonelle hjelpere som innehar kunnskap og som har gjerne de beste intensjoner, ønsker og positiv vilje i utøvelsen av jobben sin (Kinge, 2009). Mor opplevde allikevel det hun gjorde i møtet med hjelpeapparatet. Opplevelsene hennes kan forstås som manglende kontakt, kommunikasjon, innlevelse og en støttende tilstedeværelse hos de profesjonelle. Mor gir også uttrykk for at det var vanskelig for henne å oppfatte og forstå det som ble sagt av de profesjonelle. Hva er det som skjer *gjennom* ordene til de profesjonelle og ikke minst hva er det som skjer *mellom* ordene til de profesjonelle hjelpere? Var det slik at ordene til de profesjonelle hjelpere falt på steingrunn – og hvem sitt ansvar var det hvis de gjorde det? (Skau, 2011). Eller var ordene deres som hadde manglet den kimen som kunne ha fått dem til å slå rot i mors jord? Det er ikke til å komme fra at i møte mellom

mor og fagfolk står alle partene i en relasjon til det vi sanser, føler, opplever og erfarer. (Jensen & Ulleberg, 2011). I følge Killén (2007) er relasjonskompetanse knyttet til fagfolks evne til å etablere kontakt med foreldre hvor de føler seg ivaretatt og respektert. Det handler om å kunne møte foreldre med åpenhet og respekt der en bestreber seg på å få fram deres syn på den aktuelle situasjonen og å leve seg inn i deres opplevelse. Røkenes & Hansen (2006) peker på at relasjonskompetanse handler om å kjenne seg selv som fagperson, å forstå den andres opplevelse, altså i denne settingen mors opplevelse, samt å forstå hva som skjer i samspillet mellom partene. De profesjonelle må kunne gå inn i en relasjon, legge til rette for god kommunikasjon og forholde seg slik at det som skjer er til det beste for den andre part. I tråd med informantens erfaringer og opplevelser ble kanskje ikke dette godt nok ivaretatt i møte mellom mor og de profesjonelle hjelperne? Både Jensen & Ulleberg (2011), Kinge (2009) og Skau (2011) viser til at kunnskap om makt og avmakt i relasjonen mellom foreldre og fagfolk kan man ikke komme utenom som profesjonell utøver. Det må være en del av den profesjonelle hjelpers samlede relasjonskompetanse.

Kinge (2009) viser til at det er ingen tvil om at de fleste profesjonelle hjelpere gjør så godt de kan. De har gjerne de beste ønsker og intensjoner og positive vilje i utøvelsen av arbeidet sitt. Når foreldre til barn med språkvansker allikevel opplever mangel på engasjement, kontakt og innlevelse og en støttende tilværelse fra fagfolk som flere av disse utsagnene fra foreldre i dette kapitlet viser, bør man rette søkelyset på hvordan fagfolk kan få økt kompetanse og bli bedre til å møte foreldrene i deres sårbarhet og deres behov for hjelp og støtte fra hjelpeapparatet. Til dette trenger fagfolk kunnskap og tid og rom for refleksjon og veiledning. Å utvikle egen relasjonskompetanse handler om fagpersonens egne holdninger og bevissthet om egne reaksjoner og væremåte. Det handler om fagpersonens egen innflytelse i kontakten med foreldre og om fagpersonens egne styrker og svakheter. Disse er eller bør være i konstant utvikling gjennom praktisk øvelse, refleksjon og teoretisk påfyll (Killén, 2007; Kinge, 2009).

4.2.3 Oppsummering

Foreldrene i denne undersøkelsen har svært ulike opplevelser og erfaringer knyttet til hvordan de har opplevd møtet med det spesialpedagogiske hjelpeapparatet. I møtet med hjelpeapparatet har flere blitt møtt med forståelse, interesse og de har blitt godt ivaretatt. Møtene med de profesjonelle hjelperne har blitt opplevd som gode og meningsfulle. Mødrene vektlegger særlig den gode kommunikasjonen og relasjonen i «møtet». Andre foreldre

forteller at de har blitt møtt med manglende interesse, forståelse, og at det ikke var hjelp å få. Flere av informantene forteller om erfaringer med hjelpeapparatet der de har blitt møtt med eksperter som utøver makt og definisjonsmakt i forhold til hvordan språkvanskene kan forstås. Gjennom de historiene som er fortalt ser vi at fagfolks relasjonskompetanse spiller en avgjørende faktor i forhold til hvordan kontakten og samarbeidet mellom foreldre og fagfolk oppleves for foreldrene. At foreldrene opplevde å bli møtt med en anerkjennende væremåte fra rådgivers side preget av ingredienser som lytting, forståelse, aksept, toleranse, bekreftelse og åpenhet har en avgjørende betydning for foreldrenes opplevelse av å få god hjelp fra hjelpeapparatets side. Funnene viser at fagfolks personlige væremåte, holdninger og kompetanse er av avgjørende betydning i forhold til hvordan mødrene har erfart «møtet» med de profesjonelle hjelperne. Fagfolks positive holdninger og handlinger kan gjenspeiles i at foreldre ble møtt med empati, forståelse, vilje og engasjement. Funnene viser at det er særlig den personlige kompetansen til den profesjonelle er av avgjørende betydning for hvordan relasjonen oppleves og erfares av foreldrene. Tillit er et nøkkelord og skapes nettopp i relasjonen mellom foreldre og fagfolk. Tillit er ikke noe fagfolk gjør, men noe fagfolk er. Når tillit opparbeides i en relasjon der man viser respekt for foreldrene, kan foreldrenes stemmer bli hørt.

4.3 Rådgivning foreldrene har fått

I dette kapittelet vil jeg presentere, tolke og drøfte hva som ligger i den hjelpen, støtten og rådgivningen informantene har opplevd og erfart at de har fått av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet. Jeg har delt kapittelet i underkategorier informasjon, støtte og rådgivning, men det vil være flytende overganger mellom underkategoriene i og med at alle kategoriene omfatter kjernekategoriene rådgivning til foreldre. Foreldrenes egne utsagn i forhold til hvilke begrep de bruker i forhold til informasjon, støtte og rådgivning vil være førende i forhold til hvilke underkategorier jeg har plassert sitatene under.

4.3.1 Informasjon

Flere av informantene forteller om informasjonen de har fått fra fagpersoner i det spesialpedagogiske hjelpeapparatet. Dette kan være informasjon som går på vaksen og omfanget av vaksen, årsaksforhold og tiltak. Informantene har forskjellige erfaringer i forhold til den informasjonen de har fått. Flere av informantene har fått både skriftlig og

muntlig informasjon fra fagpersoner. Den skriftlige informasjonen har da bestått av en brosjyre, noen støtteark fra fagperson på hva de kunne gjøre hjemme. Noen av informantene har blitt henvist til informasjon på nettet av fagpersoner. Andre mødre forteller at de heller ikke på dette området har *opplevd* å få hjelp i noe særlig grad. Men hva menes med informasjon til foreldre? Hva er informasjon for foreldre? I dagligtalen brukes ofte begrepet informasjon som at man har fått informasjon (Ulleberg & Jensen, 2011), som en enveisformidling av fakta eller informasjon eller «*fortelle tidligere ikke kjent informasjon for å gjøre noe kjent*» (Tveiten, 2007, s. 52). Ulleberg & Jensen (2011, s. 96) viser til Bateson som kaller informasjon «*en forskjell som gjør en forskjell*». Verden kommuniserer med oss. I dette perspektivet kan informasjon sees som det man nettopp oppfatter som foreldre til barn med språkvansker, og ikke minst de distinksjonene man trekker. Tveiten (2007) stiller spørsmålstegn ved om informasjon er et dekkende begrep for hva foreldre trenger i forhold til mestring og læring? Mener hjelpeapparatet veiledning når man nytter informasjonsbegrepet? Kan veiledning være et mer dekkende begrep enn informasjon? I dette kapittelet vil jeg se nærmere på hva som ligger i nyansene informantene forteller om hvordan de har opplevd den informasjonen de har fått fra profesjonelle fagpersoner.

Mange av informantene forteller at de har opplevd å få mye informasjon. Ei mor sier: «*Jeg har alltid fått vite alt jeg jeg har villet. Jeg har alltid et telefonnummer å ringe til*». Flere av mødrene nevner at de har opplevd den informasjonen de har fått som nyttig. Noen av informantene forteller om hva informasjon de har fått fra hjelpeapparatet. Noen av mødrene forteller:

«Fra PPT har jeg fått litt informasjon om hva spesifikke språkvansker var og sånne grunnleggende ting, men PPT det er jo en plass man får kunnskapen fra.

Dette kan tyde på at foreldrene er fornøyd med den informasjonen de har fått fra hjelpeapparatet. Utsagnene viser at de har fått informasjon som har hatt fokus på økt innsikt og forståelse for hva språkvansker innebærer. Det kan synes som at forventningene mødrene hadde til hva de skulle få av informasjon av hjelpeapparatet er blitt innfridd. At foreldrene er fornøyd med informasjonen de har fått fra hjelpeapparatet kan forstås som at mødrene kan ha fått informasjon fra hjelpeapparatet som opplevdes relevant og forståelig for dem. At informasjonen har vært forståelig kan være med på å skape oversikt og opplevelse av sammenheng og mening. Dette samsvarer med et salutogenisk perspektiv (Antonovsky, 2000). I teorien er den spesielle kombinasjonen av kognitive, atferdsmessige og

motivasjonelle forhold unik. Opplevelsen av hva som er meningsfylt er det sentrale i «sense of coherence» (Vedeler, 2007). For profesjonelle hjelpere blir det da nødvendig å reflektere over hvor mye informasjon trengs det for at foreldre skal forstå? Svarene på dette kan selvsagt variere fra situasjon til situasjon og fra forelder til forelder til barn med språkvansker (Johannessen et al., 2010). Kanskje er det slik at mødrenes opplevelse av sammenheng og mening i tilværelsen er blitt styrket gjennom den informasjonen de har fått fra de profesjonelle helperne?

Andre mødre forteller om erfaringer knyttet til relevant informasjon de har fått fra hjelpeapparatet. En mor sier: *«Jeg har fått den informasjonen jeg trenger å vite for hva jeg kan gjøre for å hjelpe han så jeg stopper der»*. En annen mor sier følgende: *«Jeg har fått mer informasjon enn jeg egentlig hadde sett for meg. Det var heilt flott. Det var forståelig og gjennomførbart. Du så på gutten at han vokste, han åpna seg og ville bruke språket mer, han var mer interessert.»* Disse utsagnene til foreldrene kan sees i sammenheng med det Bø (2011) betegner som informativ støtte. I dette ligger det å få kunnskap, innsikt og ferdighet gjennom andre. Det kan forstås som om at mødrene har fått informasjon som har godt på økt innsikt og forståelse for barnets språkvansker. Det kan også tyde på at de har fått informasjon i forhold til hvordan de kan hjelpe barnet og hvordan de som foreldre kan støtte barnets språklige ferdigheter. Kanskje viser dette at de at de har oppnådd ny innsikt og funnet fram til strategier for samhandling med barnet sitt? Funn fra undersøkelsen til Platou (1997) viser at foreldre til barn med språkvansker nettopp har behov for informativ/kognitiv støtte.

Flere informanter viser til at de opplever at det er altfor mye informasjon som er tilgjengelig om språkvansker, omfang og tiltak. Noen av foreldrene har funnet informasjon på nettet, mens andre mødre ikke har benyttet seg av dette tilbudet. Mange forteller at de ikke helt vet hvordan de skal forholde seg til all informasjonen som er tilgjengelig. Mødrene opplever dette som problematisk. En informant sier: *«Du leser deg redd»*. Andre foreldre nevner: *«Hva passer mitt barn? Er det sånn?»* Dette kan forstås ut i fra at informantene kan streve med å finne informasjon på hva de spesifikt trenger og hva som passer for dem. For foreldrene kan det være vanskelig å sortere ut hva som er relevant informasjon i forhold til deres barns vansker og vanskeområde, og hvordan de kan bidra som foreldre til å støtte barnets kommunikasjon og språklige utvikling. Funn fra undersøkelsene til Bercow (2008) og Koss (2003) viser at selv om det er mye informasjon som er tilgjengelig, så har ikke foreldre den

nødvendige kunnskap som skal til for å forstå hva språkvansker handler om og hvordan de skal følge opp barnet i hverdagen. Dette støttes og korrelerer med funn fra min undersøkelse.

En annen informant forteller følgende: «*Det gikk ei stund før det sank inn omfanget av vansken. Det måtte synke inn og så måtte jeg hente inn mer informasjon og så måtte jeg lete og finne de som var tilgjengelige og som kunne hjelpe meg med spørsmålene mine*». Dette viser at det kan være vanskelig for foreldre og forstå og ta imot all informasjonen og språkvanskens omfang og kompleksitet på en gang. Utsagnet gir forståelse for at dette er en prosess for foreldrene. Hun trengte hjelp fra de profesjonelle i den videre prosessen i forhold til å få mer innsikt og forståelse i hva det egentlig handlet om. Dette kan sees i sammenheng med Antonovskys (2000) begrep *forståelig*. De profesjonelle må gjøre det ubegripelige mer forståelig. Verden må være tilstrekkelig forutsigbar for at foreldrene skal oppleve den forståelig. Informasjonen må med andre ord hjelpe foreldrene til å skape struktur og noe å forholde seg til (Bø, 2011). Foreldre har behov for fagfolk som gir relevant og forståelig informasjon til dem. (Koss, 2003; Larsen, 2008; Peacey & Law, 2003; Platou, 1997).

4.3.2. Støtte

Opplevelse av støtte fra andre er av betydning for at foreldre skal overkomme utfordringer og belastninger (Bø, 2011). Antonovskys (2000) begrep *håndterbar* er sentral i denne sammenheng. Det har fokus på i hvilken grad foreldre opplever at det fins - og at man har tilgang - på ressurser som er tilstrekkelig til å mestre de krav og påkjenninger som man møter som foreldre. Skal foreldre skal oppleve mestring og overkomme krav, påkjenninger, utfordringer og belastninger til det å være foreldre til barn med språkvansker, har de behov for å vite at tilgang til støtte fra andre hører med til deres ressurser. Foreldre vil da oppleve at det er hjelp å få når det trengs (Bø, 2011).

Alle informantene trekker fram at de opplever støtte fra andre. Noen viser til opplevelse av støtte fra hjelpeapparatet, og nevner både støtte fra skole og fagpersoner i PPT. Mange av mødrene forteller om opplevelsen av støtte fra familien. Støtte fra både hjelpeapparatet og familie kan være en viktig faktor som gir styrke til å håndtere utfordringer i hverdagen (Bø, 2011; Gjærum, 1998a). Flere av mødrene trekker fram betydningen av den emosjonelle støtten de har fått fra storfamilien, og da særlig fra ektemannen, foreldre og søsken. «*De er der bestandig. De er der når jeg trenger dem*», som ei mor sier. Mødrenes uttalelser på *opplevelse av støtte fra andre* i min undersøkelse korrelerer mye med det som foreldre

forteller er deres viktigste *mestringsstrategier*, referert i Gjærum (1998a). Først og fremst er det samtale med mannen sin/ ektefelle som gir både emosjonell støtte og mulighet til å finne måter å håndtere problemer på. Bruk av storfamilien blir også trukket fram som en viktig mestringsstrategi. Et annet aspekt er i forhold til å ha tro på den hjelpen og de tiltak barnet fikk og ikke minst i forhold til hvordan de selv kunne lære hvordan de kunne hjelpe barna sine. I forhold til informantenes utsagn i min undersøkelse kan dette forstås med at opplevelse av støtte fra andre handler om mestring, mestringsressurser og mestringsstrategier for foreldre til barn med språkvansker. I denne sammenheng er det naturlig å påpeke at begrepet «mestring» kombinert med systemrettet tilnærming står i økende grad sentralt i rådgivning til foreldre. Hovedfokuset er nettopp på å kartlegge mestringsressurser og mestringsstrategier som er tilgjengelige hos individet, i gruppen og i miljøet (Johannessen et al. 2010).

Det er flere av informantene som trekker fram opplevelsen av støtte fra særlig den *ene*. Flere av mødrene uttrykker at: «*Hadde det ikke vært for henne*», og «*Hun så virkelig gutten og ikke bare vanskene*». Mødrene forteller om denne ene, - fagpersonen i PPT, logopeden, spesiallærer i barnehage og spesiallærer i skole. Følgende sitat belyser dette:

Logopeden har virkelig tatt tak i gutten. Vi fikk hjelp på dagen, og han har vært lyttende og forståelsesfull, han er veldig kjekk og vi kunne ringe til han og spørre om ulike ting.

Hadde det ikke vært for henne, spesiallærer på skolen. Hun har kompetanse og er rolig. Hun har masse erfaring og er gull verdt. Det er selve måten hennes å se ting på. Hun ser barnet, ho kjenne han og lese han. Hun innhenter informasjon. Hun vet hvor hun skal gå og hvem hun skal prate med og hun hinter også til meg hvor jeg kan gå.

Foreldre uttrykker her betydningen av den ene «gode hjelperen» som ser og forstår og bryr seg. Det kan forstås og sees i sammenheng med fagpersonens holdninger, engasjement og vilje og ikke minst genuinitet for å hjelpe foreldre og barna deres (Kinge, 2009). Dette kan tyde på at foreldrene opplever stor tillit til disse profesjonelle hjelperne (Kinge, 2009; Skau, 2011). Tillit er noe som skapes i relasjonen mellom foreldre og fagperson. Det er nødvendigvis ikke noe fagpersonen *gjør*, men det er noe han *er*. (Kinge, 2009). Mødrenes uttalelser viser til personlige egenskaper ved denne *ene* gode støttespilleren, samt betydningen av at den profesjonelle hjelperen innehar kunnskaper og kompetanse. Dette kan sees i sammenheng med fagpersonens personlige kompetanse, teoretisk kompetanse og yrkesspesifikke ferdigheter som er en del av hjelperens profesjonalitet i møte med foreldrene (Skau, 2011). Det er nettopp fagpersonens personlige kompetanse som er avgjørende for det

arbeidet man gjør som profesjonell. Den personlige kompetansen til de profesjonelle spiller en avgjørende rolle i forhold til kvaliteten på relasjonen i mellom foreldre og fagfolk. Fagfolks personlige kompetanse avgjør også hvem de lar foreldre til barn med språkvansker få være i møtet med hjelpeapparatet. Som Skau (2011, s. 61) sier «*er vår personlige kompetanse ofte avgjørende for hvor langt vi vil kunne nå med våre teoretiske kunnskaper og yrkesspesifikke ferdigheter*». Som Kinge (2009) viser til så kan det være noen ganger nok med *den ene fagpersonen*, som forstår, støtter og ser foreldrene og barna deres i en livssituasjon som kan oppleves utfordrende og vanskelig for dem det gjelder.

4.3.3 Rådgivning

Lassen (2002) definerer rådgivning til foreldre til barn med språkvansker som en hjelp til selvhjelp ved å styrke den søm søker hjelp gjennom et rådgivningsarbeid som vektlegger mestringsopplevelser og kompetanseheving. Et sentralt mål i rådgivningen er å styrke foreldrene og forløse ressurser på en slik måte at det fremmer språkutviklingen hos barnet. Informantene forteller om rådgivning de har fått fra det spesialpedagogiske hjelpeapparatet. Noen er fornøyd med den rådgivningen de har fått, mens andre informanter har opplevd rådgivningen som noe mangelfull. Jeg vil presentere, tolke og drøfte hva som kan ligge i kontrastene som foreldrene forteller om.

Flere av informantene uttrykker at de er fornøyd med den rådgivningen og oppfølgingen de har fått fra spesialpedagog, fagpersoner i PPT og Statped. De forteller følgende:

Det var viktig for meg å avdekke hva som var de beste teknikkene å bruke. En ting er i barnehagen, men like viktig er hva man skal gjøre hjemme. For det er jo den kunnskapen hos mor og far som kanskje bør øke. For alle barn er jo ikke like, de lærer på forskjellige måter. Jeg har veldig god erfaring. Det var flott for meg som mor at kommunikasjonen var så god. Så jeg lærte veldig mye av henne hvordan jeg skulle løse ting.

Informanten forteller her om at hun som forelder til et barn med språkvansker hadde behov for og trengte rådgivning. Hun er fornøyd med den rådgivningen hun har fått, og hun framhever særlig den gode kommunikasjonen som hun opplevde mellom seg og rådgiver. En anerkjennende relasjon og en god kommunikasjon mellom partene kan man anta har vært rådende. Kontakten i en slik relasjon er jevnbyrdig og vil ha til hensikt å opprette og vedlikeholde en likeverdig dialog (Schibbye, 2009; Skau;2011). Dette kan forstås som om at

den gode kommunikasjonen mellom mor og fagpersonene i denne sammenheng er av en avgjørende betydning for en vellykket rådgivningssituasjon. Mor forteller at hun lærte mye. Hun opplevde å få et «verktøy» som fungerte i hverdagen og samspillet med barnet sitt. Et «verktøy» som kunne bidra til å fremme en positiv utvikling av barnets språkutvikling. Dette tyder på at mor ble styrket gjennom den rådgivningen hun fikk av fagpersonen, som la vekt på at mor skulle oppleve mestring og økt kunnskap. Gjennom rådgivningen opplevde mor å få frigjort energi og personlig vekst til beste for barnets utvikling. Dette er sammenfallende med rådgivningsarbeid som nytter empowerment som strategi i rådgivning til foreldre. (Dunst, Trivette & Deal, 1994; Lassen, 2002; Lassen 2008).

Andre informanter forteller om sine gode erfaringer med den rådgivningen de har fått fra fagfolk og beskriver opplevelser og erfaringer med at rådgivningen har fungert og vært vellykket. En informant beskriver at hun har nyttiggjort seg den rådgivningen hun har fått og hun forteller at: *«Jeg har gjort det om til mitt eget og så har det fungert»*. Mors uttalelse uttrykker en aktiv skapende bevisstgjøring av hva hun som forelder skal ha fokus på i hverdagen og samspillet med nettopp sitt barn. Det uttrykker også en opplevelse av mening som går ut over et å begripe de råd og den informasjonen hun har erfart at hun har fått fra hjelpeapparatet. Dette kan tyde på at mor er blitt styrket gjennom denne rådgivningen hun har fått; hun har tatt tak i egne ressurser og hun har opplevd mestring i forhold til å få tilværelsen til å fungere på best mulig måte for familien og barnet sitt med språkvansker. Det er naturlig å trekke inn Antonovskys (2000) «sense of coherence» i forhold til mors opplevelse av å se sammenheng og mening for seg og sitt barn. Mors opplevelse av tilværelsen som forståelig, håndterbar og meningsfull kan ha spilt en stor rolle for at hun har lyktes med den innsatsen hun har gjort i forhold til sitt barn. I tråd med empowerment- prinsippene (Lassen, 2002;2008) kan det tyde på at den rådgivningen mor her har fått har satt i gang en endringsprosess ved at mor har fått støtte som har forløst mors egne krefter og tilrettelagt for den videre utviklingen. I rådgivningsprosessen kan det tyde på at mor har fått anledning til å oppleve mestring (Bandura, 1997) og mening med det hun har gjort. Hun har trygghet og tiltro til seg selv i forelderrollen i forhold til sitt barn med språkvansker. Det kan også forstås med at hun har utviklet «self- efficacy», en personlig kompetanse som har satt henne i stand til og være «aktør i sitt eget liv» (Bandura (1997; Befring , 2008).

En annen informant belyser den gode rådgivningen hun har fra Statped med følgende:

Jeg har fått god hjelp fra Statped. Der fikk jeg et verktøy som jeg kunne bruke, strekmann, tenkeboble, følelsesboble, han skulle fylle inn - Hvorfor tror du han sa det når du sa det? – Han begynte å reflektere mer, fikk mer selvinnsikt i hva han sier og hvordan han oppfører seg. Det har vært gull verdt. Vi har kommet litt lengre.

Mor uttrykker her at hun er svært fornøyd med den rådgivningen hun har fått. Gjennom rådgivningen fra Statped har hun fått et nyttig «verktøy». Mor har fått rådgivning som har gått på *hvordan* hun kan gjøre det, forklart hun *hva* hun skal gjøre og *hvorfor* hun skal gjøre det hun skal gjøre i hverdagen med sitt barn. Mor har hatt forståelse for hva målsettingen er med det hun skal gjøre i forhold til barnet sitt. Hun har hatt tanker om hva hun har ønsket å få til for sitt barn og hun har skjønnet hva hun skal gjøre for å oppnå dette. (Antonovsky, 2000; Bø, 2011; Vedeler 2007). Dette viser at gjennom den rådgivningen mor fikk opplevde hun mestring. Selve grunnlaget for mestringsfølelsen var kanskje at mor nettopp forstod, håndterte og så verdien i det hun skulle gjøre for sitt barn med språkvansker (Antonovsky, 2000). Mor har gjennom rådgivningen blitt «empowered» (Lassen, 2002) og fått økt innsikt og kompetanse. Det har skjedd en endringsprosess. Vi ser at foreldrerådgivningen har ikke kun hatt fokus på vekst og mestring hos mor, men en tydelig forbedret situasjon for barnet som hovedfokus og indirekte mål for rådgivningen (Lassen, 2002). Empowerment- og salutogenisk perspektiv kan kanskje ha vært rådende perspektiver i rådgivningsprosessen til mor i denne sammenheng (Antonovsky, 2000; Lassen; 2002).

Andre informanter har ikke fullt så gode opplevelser og erfaringer med den rådgivningen de har fått fra PPT. De sier følgende:

Jeg har ikke noe positivt å si om PPT. De skal gi deg gode råd. De gir råd i forhold til en gitt situasjon som de forteller deg hva du skal gjøre hvis den situasjonen oppstår. Men den gitte situasjonen oppstår jo aldri. Det oppstår en annen situasjon. Den er ikke lik den engang. Hva gjør jeg nå? Hva sier jeg når? Råd og veiledning. Det var liksom å gå inn og les på sidene, det er greit å lese det, men du skal ha det ut i praksis med. Det er vanskelig. Og så får jeg det ikke til. Jeg har skreket en del tårer for jeg får det ikke til. Så får jeg beskjed om at du må prøve det da, nei da du må gjøre sånn og sånn. Det er bare å prøve. PPT arbeider ut fra en mal, det generelle . De gir generelle råd.

PPT skal råde og veilede oss og hjelpe oss. Kan dere gi oss mer på språket? Jeg trenger mer opplæring i forhold til språk, men det har jeg ikke fått. PPT har ikke stilt opp der. Du sitter inne på kontoret til PPT etter at du har fått vite at gutten din har spesifikke språkproblem. Du får beskjed om å snakke i korte setninger og det å bruke

enkle konkrete ord. Jeg kommer hjem og ser at det ikke fungerer. Jeg tar kontakt igjen og får beskjed om at jeg må bare fortsette å prøve. Jeg har møtt veggen en del ganger.

Informantene uttrykker fortvilelse i forhold til den hjelpen og rådgivningen fra PPT. Det kan synes som om at rådgivningen ikke har styrket dem i foreldrerollen, tvert i mot har rådgivningen gitt flere nederlagsfølelse og opplevelsen av og ikke mestre. Generelle råd har ikke fungert i følge informantene. Årsaken til dette kan være at være at mødrene ikke oppfattet råd fra PPT på en slik måte at de klarte å gjennomføre dem i praksis. (Bercow, 2008; Koss, 2003; Kjølås, 2000). Sitatene viser til mødrene etterspør ekspertise og har forventninger til rådgivningsprosessen. Kanskje formidlet mødrene på denne måten avhengighet til fagpersonene i PPT? I møte med fagpersonene i PPT kan det virke som at de møter de ekspertene som tar på seg ansvaret og vil løse mødrenes og/eller barnas problemer. Det kan tyde på at fagpersonene er hjelpsomme. De har de beste intensjoner og gir velmenende konkrete råd. Samtidig ser vi at fagpersonene kommer til kort i sine velmenende råd. Det blir ikke en vellykket rådgivningsprosess slik som foreldrene oppfatter det. Foreldrene opplever ingen mestring, endring og vekst. (Kinge, 2009; Davis, 1995). Kinge (2009) peker på at kan det være slik at fagfolk i liten grad tar seg tid til å evaluere tiltak, evaluere prosessen og utvikle forståelse av hva som synes å hjelpe eller ikke hjelpe i forhold til sakene der foreldre og barn med språkvansker er involvert?

Det er naturlig at foreldre til barn med språkvansker vil definere fagpersoner i PPT som «ekspert» i kraft av rollen som representanter for det profesjonelle hjelpeapparat. Det vesentligste i denne sammenheng er hvordan fagpersoner definerer seg selv i forholdet til mødrene som hjelpsøkere. Har man ønske om å være støttespillere for foreldrene? Skal man som fagpersoner delta med støtte, veiledning og oppmuntring til foreldrenes prosess og være en samarbeidspart med oppmerksomheten rettet mot foreldrenes behov, mestring og utvikling? I følge Davis (1995) er det nettopp det å inngå partnerskap med foreldrene i en rådgivningssituasjon som blir sett på som å være «det ideelle» forhold for å oppnå god hjelp. Fagpersonens kunnskaper blir da refleksjonsredskaper i prosessen mot en dypere forståelse. Her råder ingen viten med entydige svar eller fasit, men den kan bidra til å søke å styrke foreldrenes ressurser, mestringsopplevelser, vekst og utvikling. Definerer fagpersonen seg som ekspert, ligger det en ubalanse i forholdet. Posisjonen er preget av fagpersonenes overlegenhet og foreldrenes underlegenhet. Kontakten i relasjonen er ikke jevnbyrdig. Fagpersonen har ikke til hensikt å opprette og vedlikehold en likeverdig dialog. (Davis, 1995; Kinge 2009; Sæterdal et al., 2008).

Jeg vil avslutte dette kapittelet med det en av informantene sa om den rådgivningen hun har opplevd og fått. Hun satt litt og tenkte og reflekterte rundt dette begrepet «rådgivning» og så etter en liten pause sa hun følgende som om det ble en liten «aha- opplevelse» for henne:

*Rådgivning - det er bare hun det, det er egentlig måten hun er på.....det er **der** veiledningen ligger.*

Gjennom intervjuforløpet så fortalte informanten på en levende måte om denne fagpersonen som hun opplevde som en fantastisk god støttespiller for henne. Mors beskrivelser av denne fagpersonen korrelerer med alle de egenskapene som var nevnt som under kapittel 4.3.2, betydningen av støtte fra den ene. Mor opplevde at hun var engasjert i henne som forelder og ikke minst så hadde hun et brennende engasjement for å hjelpe gutten på en best mulig måte. I møte med denne fagpersonen opplevde mor at fagpersonen selv ble det viktigste og avgjørende «instrumentet» for opplevelsen av den rådgivningen hun hadde fått (Lassen, 2002; Skau, 2011). Dette kan forstås som at en god relasjon var bygd opp mellom mor og fagpersonen. Mor hadde tillit til denne fagpersonen og hun opplevde henne som en fagperson med høy grad av profesjonell kompetanse. Dette viser at en vellykket rådgivningsprosess er avhengig av fagpersonens kompetanse, både personlig kompetanse, teoretisk kompetanse og yrkesspesifikke ferdigheter som Skau (2011) omtaler. Gjennom å relatere teori og praksis til hverandre gis rådgiver en bedre mulighet til å vurdere å foreta valg i forhold til de verdier fagpersonen står overfor (Lassen, 2002). Det er ikke til å komme fra at det viktigste redskapet som fagpersoner bruker i rådgivning til foreldre til barn med språkvansker er ham/henne selv. Forutsetningen for dette er teoretisk innsikt i menneskers og systemers utvikling, klinisk kommunikative ferdigheter og holdninger, og ikke minst bevissthet om egen kompetanse og faglig rolle. Det fordrer både oversikt over rådgivningens muligheter og kunnskaper om seg selv som redskap i rådgivningen, men også vilje til selvrefleksjon og egenutvikling (Lassen, 2002).

4.3.4 Oppsummering

Foreldre har ulike opplevelser og erfaringer med den informasjonen, støtten og rådgivningen de har fått fra hjelpeapparatet. I forhold til *informasjon* som blir gitt er det et sentralt poeng at den oppleves relevant og forståelig for foreldrene. Dette er med på å skape oversikt og opplevelse av sammenheng og mening for foreldrene. Opplevelse av *støtte* fra hjelpeapparatet er av betydning for at foreldre kunne håndtere utfordringer og stress i hverdagen med sitt barn

med språkvansker, og ikke minst i forhold til i styrking av foreldrerollen og å oppleve mestring. Funnene viser at foreldre har ulike opplevelser og erfaringer med den *rådgivningen* de har fått. Flere av mødrene har møtt fagpersoner i ekspertrollen, mens andre mødre har møtt fagpersoner som en støttespiller og partner i samarbeidet. Rådgivning etter ekspertmodellen er lite vellykket og styrker ikke foreldrene i foreldrerollen i følge mødrene i denne undersøkelsen. For å få til en utviklingsprosess er det av vesentlig betydning at foreldrene får være likeverdige parter i prosessen. I dette ligger det at de får oppleve selvbestemmelse og medvirkning. Forståelse og godt samarbeid med fagfolk skifter fokus fra barnas vansker til deres muligheter og utviklingspotensialer.

Et sentralt funn i datamaterialet viser at foreldrenes opplevelse av å få hjelp, relevant informasjon, støtte og rådgivning berodde på hvordan de ble møtt av fagfolk. I møte med de profesjonelle hjelperne opplevde informantene at fagpersonene selv ble de viktigste og avgjørende redskapene for opplevelsen av den rådgivningen de hadde fått. «*Rådgivning – det er bare hun det*» viser at rådgivers personlige kompetanse synes en avgjørende betydning for hva man kan oppnå som fagperson til foreldre til barn med språkvansker.

4.4 Rådgivning foreldrene mener de har behov for

I dette kapittelet vil jeg presentere, tolke og drøfte hva foreldre til barn med språkvansker mener de har behov for av rådgivning fra hjelpeapparatet. I dette ligger det hva informasjon, støtte og rådgivning foreldrene har opplevd og erfart at de har savnet og er mangelfullt fra hjelpeapparatet. Hva er viktig å ha fokus på i rådgivningen til foreldrene til barn med språkvansker i følge mødrene i dette utvalget? Jeg har valgt å dele kapittelet inn i følgende underkategorier: informasjon, støtte og rådgivning.

4.4.1 Informasjon

Foreldre til barn med språkvansker har behov for informasjon fra hjelpeapparatet. I den sammenheng trekker flere av informantene fram betydningen av at fagpersoner bruker et språk som foreldrene forstår. Dette er et sentralt punkt i forhold til den informasjonen som blir gitt til foreldre i både skriftlig og muntlig form. For at kommunikasjonen/ dialogen mellom foreldre og fagfolk skal være god er det viktig at foreldrene forstår hva som blir sagt.

«Forklar tinga på godt norsk» er oppfordringen fra foreldre til hjelpeapparatet. Som en mor sier:

Bruk rette ordene, vanlige norske ord for da forstår vi og da trenger vi ikke å spørre hva er dette og hva er dette. Istedenfor mange vanskelige ord, for da sitter en der og ikke vet hva som skjer. For både logopeden og andre fagfolk kan en del latinske ord, men vi som foreldre kan ikke det.

Dette kan sees i sammenheng med at de profesjonelle må hjelpe foreldre til å bygge opp opplevelse av sammenheng og mening (Antonovsky, 2000). Et sentralt punkt i den sammenheng at fagpersoner styrker foreldrene aktivt ved og «forklare tinga på godt norsk,» slik at det ubegripelige blir mer forståelig for foreldrene. I den sammenheng er det også vesentlig å reflektere over som fagperson hvor mye informasjon trenger denne forelderen for å forstå? (Veder, 2007). Hvor mye informasjon trenger denne forelderen for at hun/han skal nettopp få oppleve sammenheng og mening i hverdagen med sitt barn med språkvansker?

4.4.2 Støtte

Opplevelse av støtte fra hjelpeapparatet er det mange av foreldrene som har savnet/ savner eller synes har vært eller er mangelfullt. Opplevelsen av støtte fra hjelpeapparatet er nettopp viktig for foreldre skal kunne håndtere og mestre de ekstra belastninger det er å være foreldre (Gjærum 1998 a) til barn med språkvansker (Platou, 1997). Selve opplevelsen av støtte vil redusere stress og beskytte mot sårbarhet (Gjærum, 1998 b). Mødrene trekker fram at det er viktig at hjelpeapparatet «lytter og tar foreldrene på alvor» og «ser og forstår foreldrene». Som en mor sier: «Det er alfa og omega å bli trodd, det gjør noe med deg og ikke bli trodd». Andre mødre nevner betydningen av at «foreldre må slippe å kjempe». Det er flere av informantene som trekker fram betydningen av at hjelpeapparatet ser og forstår foreldrene og barna deres med språkvanskene. Følgende sitat viser dette:

Hjelpeapparatet må gi tidlige signal til foreldrene at vi ser barnet ditt. Man er så utrolig sårbar når man er foreldre, det er det kjæreste man har. Mange foreldre er stille, sier ikke noe, men kan sitte med klumpen i halsen og er redd for å si noe. Man må stoppe opp litt og ta inn barnet og foreldre. Bruk gjerne tid til å prate, signaliser at man forstår og kjenner igjen situasjonen. Trygg foreldrene på at dette skal vi klare sammen. Foreldrene er ikke alene om dette, men vi som hjelpeapparat tar ansvar.

At informantene forteller dette kan sees i sammenheng med betydningen av at det profesjonelle hjelpeapparatet gjennom en holdning av empati og anerkjennelse, kan øke sin

forståelse for situasjonen barna og foreldrene befinner seg i. På den måten kan hjelpeapparatet gi foreldre til barn med språkvansker den støtten, hjelpen og rådgivningen de trenger uti fra deres behov og ønsker (Bø; 2011;Kinge; 2009; Davis; 1995). Betydningen av opplevelsen av støtte er sentral her, samt opplevelse av å ha innflytelse for foreldrene (Bø, 2011). I møte med foreldrene må fagfolk vise holdninger som handler om ønske om og vilje til å forstå foreldrenes situasjon. Forståelse er en viktig del i en anerkjennende væremåte for den profesjonelle fagpersonen Schibbye (1996;2009). Fagpersonen lytter, forstår og tilbakemelder forståelsen til foreldrene, og på den måten øker refleksiviteten. Som jeg har vært inne på tidligere inngår lytting i å vise en anerkjennende væremåte i møte med foreldrene. I følge Schibbye (1996;2009) er *å lytte* ikke det samme som å høre på foreldrene. Dette innebærer for fagpersonen å ta i bruk alle sanser for å prøve å oppfatte hva som formidles. Fagpersonen lytter til hva som ligger bak ordene. Dette samsvarer med en fenomenologisk tilnærming i forhold til lytting. I dette ligger det at den profesjonelle yrkesutøver må gi rom for å la fenomenet være framtreddende. Selve evnen til å lytte er en del av den personlige kompetansen til fagpersonen. Det er en viktig del av fagpersonens profesjonalitet (Skau, 2011).

Opplevelse av støtte for informantene kan også forstås med det som denne informanten påpeker: «*Det er viktig at foreldrene opplever at de har god kjemi med de som skal hjelpe barnet* ». Dette kan forstås med at det er foreldrenes opplevelse av denne relasjonen og kommunikasjonen mellom fagpersonene i hjelpeapparatet som er sentral (Kinge, 2009). Dette må sees i sammenheng at det er veldokumentert at relasjonsfaktorer er det mest avgjørende for hvorvidt hjelpeapparatet lykkes med å møte foreldre til barn med språkvansker ut i fra deres behov (Aubert & Bakke, 2008; Davis; 1995; Kinge, 2009; Killén, 2009; Røkenes & Hansen 2006; Schibbye; 1996; Schibbye, 2009; Skau, 2011). Det profesjonelle hjelpeapparatet må øke sin kunnskap om kommunikasjon og hvordan de kan samarbeide bedre med foreldrene (Bø, 2009; Skau, 2011). Kinge (2009) viser til betydningen at de profesjonelle hjelperne trenger kunnskap og tid og rom for refleksjon og veiledning. Fagfolk trenger fagfolk som positive støtte og refleksjonspartnere. I denne sammenheng viser Kinge (2009) til at det er mye som tyder på at tid til veiledning og refleksjon over egen praksis er et undervurdert område.

4.4.3 Rådgivning

Foreldre i undersøkelsen uttrykker alle en klar forventning om at de trenger rådgivning i forhold til sin rolle som foreldre til et barn med språkvansker. Mødrene uttrykker at de ønsker å mestre situasjonen og har behov for rådgivning som går på å styrke foreldrerollen. Det å styrke foreldrene er sentralt for å skape en mest mulig likeverdig dialog og symmetri i forholdet mellom foreldre og fagperson (Davis; 1995; Eide & Eide, 1996; Kinge, 2009; Lassen, 2002). Flere av informantene etterspør å bli sett på som en likeverdig samarbeidspart i kontakten med fagpersonene. De etterspør å få oppleve medvirkning og ha innflytelse i samarbeidet. Som foreldre sier de at det er *«jeg som kjenner barnet mitt best»*. Ei mor belyser dette nærmere med følgende: *«Jeg forstår ikke at profesjoner kan være så stolte at de ikke kan være så ydmyke og interessert i å stille spørsmålene hva foreslår du som mor og hva tenker du?»*. I forhold til mødrenes uttalelser er det naturlig å stille spørsmålet hvem lar de profesjonelle hjelperne foreldrene til barn med språkvansker få være i møtet med hjelpeapparatet (Skau, 2011). Dette kan forstås og sees i sammenheng med Davis (1995) som sier at nettopp det å gå inn i partnerskap med foreldre i en rådgivningssituasjon er «det ideelle forhold» for å oppnå effektiv hjelp. Dette innebærer for de profesjonelle hjelperne å inngå i et likeverdig samarbeid med foreldrene der man har ulik ekspertise som til sammen utfyller hverandre i det å arbeide mot et felles mål. Foreldre er eksperter både på seg selv og på sine egne barn (Kinge, 2009). Dette er ikke uforenlig med at de som foreldre også trenger rådgivning, støtte og råd på vegen, men i eget tempo og ikke minst når de selv ber om det. For fagfolk vil det å inneha profesjonell erfaring og fagkompetanse gi en innsikt som er viktig for å kunne tilføre foreldrene det de måtte ha behov for på vegen for nettopp å kunne være en støttespiller for sitt barn med språkvansker. Denne merkunnskapen som de profesjonelle innehar gir på ingen måte rett til å være eksperter over foreldrene til sine egne barn og det gir ingen rett til å undervurdere og dirigere foreldrene i følge Kinge (2009).

Flere av informantene forteller at de savner rådgivning og oppfølging fra PPT. Selv om barn med språkvansker blir utredet, er det ikke alltid foreldrene opplever å få rådgivning ifølge Kjølås (2001). Dette er noe også informantene i min undersøkelse har opplevd og erfart, men også ønsker at PPT skal bidra de med. Ei mor sier følgende:

Informasjonen og rådgivningen fra PPT har ikke vært så mye egentlig. Det har vært mer hva skolen skal jobbe med, men det er ikke noe til foreldrene hjemme. Det jeg savner er hva med foreldrene, hvor skal de gå hen for å få råd? Hvem skal hjelpe dem?

Her møter vi en mor som etterspør foreldrerådgivning og oppfølging fra PPT si side. Uttalelsene viser at foreldre til barn med språkvansker har behov for økt forståelse og innsikt i hvordan de kan bidra til å videreutvikle barnets språklige ferdigheter. Dette forteller at foreldre vil gjerne ha hjelp til å forstå hvorfor og hvordan de kan støtte opp under barnets språklige utvikling. Man kan undre seg over PPT´s rolle i denne sammenheng? Hvilke rolle har de profesjonelle hjelperne i PPT i forhold til rådgivning til foreldre til barn med språkvansker? At foreldrene opplever at det ikke er rådgivning å få fra PPT kan kanskje sees i sammenheng med hvilke rådgivningsperspektiv fagpersonene har? På ny er det aktuelt å stille spørsmålet hvilke plass har foreldrene i rådgivningsprosessen og de tiltak som iverksettes? Hvordan blir foreldre til barn med språkvansker møtt av fagfolk i PPT?

Foreldre er viktige personer når det settes i gang tiltak for barn med språkvansker. En undersøkelse fra Law et al. (2004) viser at tiltak for barn med språkvansker er ofte mer effektive gjennom foreldre som har fått trening i språkstimulering enn ved tradisjonell logopedtrening. Kanskje må man i hjelpeapparatet i større grad rette fokuset mot det lokale nettverk rundt det enkelte barn, som består av både foreldre og fagpersoner og på den måten sikre tiltaksutviklingen parallelt med rådgivningen?

En annen mulig forklaring på at informantene opplever at det er lite eller ingen foreldrerådgivning å få kunne være det Koss (2005) setter fokus på at det ikke er alle rådgivere, logopeder eller spesialpedagoger i PPT som kan gi en slik form for rådgivning. Kanskje mangler fagfolk kunnskap og erfaringer med familiefokuserte arbeidsmetoder i forhold til foreldre og deres barn med språkvansker? I denne sammenheng blir det av stor betydning å øke fagfolks kompetanse i forhold til rådgivning til foreldre, slik at foreldrene kan bidra sterkere i forhold til kommunikasjon og samhandling med sitt eget barn.

«Bruk oss foreldre» er oppfordringen fra informantene i denne studien til hjelpeapparatet. I dette ligger det at de profesjonelle må ha en tro på at foreldre nettopp har ressurser som kan aktiveres slik at de kan bidra til en positiv utvikling av sine barns ferdigheter (Koss, 2003; Lassen, 2002). I denne sammenheng viser både Hundeide (2002) og Rye (2002) til betydningen til å fokusere på utvikling av barns og familiers eksisterende ressurser, hvor vekten er lagt på å skape bevissthet og mobilisere familiens egne ferdigheter og kompetansebyggende muligheter. Koss (2003; 2005) og Peacey & Law (2003) viser til at foreldre er viktige ressurspersoner når det skal settes i verk tiltak for barn med språkvansker. En annen mor forteller:

Jeg har lyst til at han skal komme seg videre, jeg har lyst til at han skal få det som er spesifikt for han. Men jeg vet ikke hvilke nivå jeg skal legge meg på. Det er det jeg sliter med og det er det jeg har slitt med hele tiden. Hva er for vanskelig, og hva er for lett? Hva skal jeg fylle på med? Hva skal jeg gjøre?

Dette sitatet viser at informantene etterspør rådgivning i forhold til hva hun skal ha fokus på i forhold til sitt barn med språkvansker. Hva er spesifikt for barnet sitt, hva og hvordan, hvorfor skal hun gjøre det hun skal gjøre? Dette samsvarer med funn fra Koss (2003) som viser at foreldre til barn med språkvansker trenger rådgivere som viser dem *hvordan* de kan gjøre det, forklare dem *hva* de skal gjøre og *hvorfor* de bør gjøre det akkurat det de skal gjøre for barnet sitt. Uttalelsene til mødrene viser behov for økt kompetanse i forhold til språkvansker for å få mer innsikt og forståelse for hva språkvanskene innebærer for barnet sitt. Dette innebærer også hvordan de som foreldre kan bidra til å videreutvikle barnets språklige ferdigheter. I den sammenheng er det flere av mødrene som etterspør kurs for foreldrene på dette område. En mor sier det på denne måten: *«Det er mange barn med spesifikke språkvansker. Hvorfor ikke et fagmøte med dette tema med foreldre og lærere. Man kunne få tak i fagfolk fra kompetansesenter som holdt møtet»*. Andre informanter har fokus på det samme, men peker på at PPT kan bidra til å heve foreldrene kompetanse på dette område som dette sitatet viser: *«Det skulle være et gruppemøte i regi av PPT. Fagfolk med forskjellige språkkompetanse. Sammen kan man utveksle erfaringer»*. Dette viser på ny at behovet for rådgivning til foreldre er stort. Foreldre setter her ord på at de trenger økt kompetanse i lag med andre og av kompetente fagfolk. Informantenes opplevelse av å være alene om å ha et barn med språkvansker ville kanskje ikke oppleves så stor hvis hjelpeapparatet hadde bidratt med den rådgivningen som mødrene opplever de trenger. I følge Platou (1997) og Koss (2003) trenger foreldre til barn med språkvansker rådgivning som har fokus på informativ/kognitiv; - emosjonell; - og praktisk støtte. Dette samsvarer med det mødrene i min undersøkelse forteller at de trenger av rådgivning, hjelp og støtte fra hjelpeapparatet.

4.4.4 Oppsummering

Foreldre i denne undersøkelsen har meninger om hva rådgivning fra hjelpeapparatet foreldre til barn med språkvansker trenger. Informasjonen må oppleves relevant for foreldrene og forståelig for foreldrene. Foreldre må få oppleve å få relevant informasjon om det de søker råd for. I dette ligger det en oppfordring om å bruke et språk foreldre forstår og ikke vanskelige faguttrykk. Opplevelsen av støtte fra hjelpeapparatet er viktig for å beskytte foreldrene mot

sårbarhet og redusere stress. Å skape trygghet og tillitt i relasjonen mellom foreldre og fagfolk er viktige faktorer. Hvem lar man foreldre til barn med språkvansker nettopp få være i samarbeidet er et annet sentralt punkt og viktig å reflektere over for det profesjonelle hjelpeapparat. Det er ingen tvil om hvilken rolle foreldrene i dette utvalget gir signaler om at de ønsker å være i kontakten med hjelpeapparatet. Funnene viser at foreldre har behov for å være likeverdige samarbeidspartnere og de ønsker å bli brukt som en støttespiller og ressurs for sine barn. Hjelpeapparatet må vise evne og vilje og ha tro på at foreldre har ressurser som kan aktiveres slik at de nettopp kan bidra til en positiv utvikling av sine barns språklige ferdigheter. Funnene viser også at foreldre har behov for økt innsikt, forståelse og kunnskap om språkvansker. De etterspør faglige forum og kurs om temaet fra hjelpeapparatet. Funnene viser at foreldre til barn med språkvansker trenger rådgivning fra hjelpeapparatet som kan betegnes som hjelp til selvhjelp ved å styrke foreldrene gjennom et rådgivningsarbeid som vektlegger mestringsopplevelser og kompetanseheving. Foreldre ønsker å bli styrket i foreldrerollen på en slik måte at det fremmer barnets kommunikasjon, språklige ferdigheter samt foreldre – barn samspillet. Det spesialpedagogiske hjelpeapparatet må kanskje i større grad rette fokuset mot det lokale nettverk rundt det enkelte barn, som består av både foreldre og fagpersoner og på den måten sikre tiltaksutviklingen parallelt med rådgivningen?

5 Oppsummering og konklusjon

Forskning har til oppgave å vinne ny kunnskap, innsikt og forståelse om en sak (Befring, 2007). Formålet med denne undersøkelsen har vært å vinne ny kunnskap, innsikt og forståelse om hvordan foreldre barn med språkvansker opplever at de blir møtt og fulgt opp av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet. I dette kapittelet vil jeg oppsummere mine mest sentrale funn i som kaster lys over oppgavens problemstilling. Refleksjoner knyttet til utbyttet av undersøkelsen og hva som kan være nyttig å forske videre på vil jeg oppsummere til slutt.

Funnene i undersøkelsen viser at foreldrene ikke synes at det var spesielt vanskelig å skulle ta kontakt med det spesialpedagogiske hjelpeapparatet for sitt barn. Årsaken til dette kan være at alle informantene merket på et tidlig tidspunkt at det var «noe» med barnet. Foreldre uttrykte bekymring i forhold til barnets utvikling i forhold til sen språkutvikling, men foreldre hadde også bekymringer for sitt barns utvikling i forhold til at de ikke opplevde å få kontakt med barnet som forventet. Mødrene hadde tydelige forventninger til hjelpeapparatet i forhold til hvordan de ville bli «møtt» med sin bekymring av de profesjonelle hjelperne og ikke minst oppfølging i forhold til dette.

Undersøkelsen viser at foreldrene har ulike opplevelser og erfaringer med hvordan de har blitt møtt av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet. Foreldrenes opplevelser av «møtet» med hjelpeapparatet har bydd på en rekke vanskelige, belastende og utfordrende situasjoner for foreldrene. Nesten samtlige mødre har opplevd å måtte kjempe for sitt barn. Dette er kamper de har måttet tatt i forhold til å få på plass rettigheter i forhold til ressurser, logopedhjelp, men også kamper i forhold til å bli trodd på at det var «noe» med barnet. Flere av mødrene uttrykker at opplevelsen av og ikke å bli trodd på av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet var det tøffeste. Foreldrene uttrykker frustrasjoner over hvor mye dette har kostet av krefter og belastninger i møte med hjelpeapparatet.

Undersøkelsen viser at foreldre har opplevd negative erfaringer knyttet til selve fagpersonen i det spesialpedagogiske hjelpeapparatet. Flere av mødrene har fagfolk som ga dem opplevelsen av at de ikke var interessert i å hjelpe foreldrene og barnet. Funnene viser at foreldre har opplevd manglende interesse og engasjement fra fagfolks side, men også erfaringer knyttet til manglende kontakt og kommunikasjon med fagfolk.

I møte med hjelpeapparatet er foreldre til barn med språkvansker svært sårbare. Funn fra undersøkelsen viser at flere av foreldrene har blitt møtt av fagfolk som har gitt de en rekke frustrasjoner og følelser av avmakt. Flere av foreldrene har negative erfaringer og opplevelser knyttet til posisjonen mellom foreldre og fagfolk i «møtet». Posisjoner preget av fagfolks overlegenhet og foreldrenes underlegenhet har mange av mødrene erfaringer og opplevelser med. Foreldre har blitt møtt av fagfolk som utøver makt og en definisjonsmakt. En definisjonsmakt til å bestemme hvilke rammer man forstår vanskene innenfor, men også i forhold til hvilke løsnings- eller endringsforslag som er «riktige». Flere av mødrene har opplevelser og erfaringer knyttet til å bli rett og slett «overkjørt» i møtet med det spesialpedagogiske hjelpeapparatet. De har opplevelser knyttet til at deres erfaringer, meninger og synspunkter ikke ble lyttet til. Funn i datamaterialet viser at hvordan foreldrene opplever å bli møtt av fagfolk kan være utslagsgivende for hvordan foreldre opplever sin egen rolle og opplevelse av mestring.

Funnene viser at flere av mødrene har gode opplevelser og erfaringer knyttet til hvordan de har blitt av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet. De forteller at de ble møtt av fagfolk som viste forståelse og interesse. Det gav dem en opplevelse av å bli godt ivaretatt. Mødrene ble møtt av fagfolk som lyttet og tok foreldrenes bekymringer på alvor. De opplevde at ting ble tatt fatt i og at ting skjedde. Mødrene har blitt møtt av fagfolk som de fikk tillit til. De opplevde god kontakt med de profesjonelle hjelperne og kommunikasjonen opplevdes som god.

Studien viser at foreldre til barn med språkvansker har ulike opplevelser og erfaringer med hvordan de har blitt møtt av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet. Til tross for at flere av foreldrene har kjempet og møtt en del utfordringer i forhold til hjelpeapparatet, viser studien at mødrene har hatt en fantastisk evne til å kjempe videre fordi de forstod at barna deres nettopp trengte hjelp. Et sentralt funn i datamaterialet er at foreldrenes opplevelse av å få hjelp, berodde på hvordan de ble møtt av fagfolk. Dette viser at rådgivers personlige kompetanse spilte en avgjørende rolle i forhold til hvordan foreldre opplevde møte med hjelpeapparatet. Av særlig interesse viser funn i undersøkelsen at egenskapene til den enkelte fagperson er av avgjørende betydning for den videre kontakten og samarbeidet med foreldre til barn med språkvansker.

Undersøkelsen viser at foreldre har ulike opplevelser og erfaringer med hvordan de har blitt fulgt opp av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet. Funnene viser at flere av mødrene har

blitt møtt av fagfolk som har hatt fokus på *hvordan* de kan gjøre det, forklart dem *hva* de skal gjøre og *hvorfor* de må gjøre det de nettopp skal gjøre i hverdagen med sitt barn med språkvansker. Informasjonen og oppfølgingen fra de profesjonelle hjelperne har blitt opplevd som relevant og forståelig for foreldrene. Mødrene forstod, håndterte og så verdien i det de skulle gjøre for barna sine. Foreldrene utviklet forståelse og mer innsikt i hvordan de skulle forholde seg til barna sine. Rådgivningen og oppfølgingen fra hjelpeapparatet gikk på hvordan de kunne støtte barnets kommunikasjon og språklige utvikling. Dette styrket foreldrenes opplevelse av å mestre og å være kompetente. Funn i datamaterialet viser at foreldre som har erfaringer med rådgivning som har fokus på hjelp til selvhjelp i rådgivningsøyemed har vist seg å være mest vellykket. Dette samsvarer med rådgivningsperspektiver som vektlegger et salutogenisk perspektiv og empowerment som prinsipp i rådgivningen for foreldre (Antonovsky, 2000; Lassen, 2008).

Undersøkelsen viser at flere av foreldrene synes rådgivningen og oppfølgingen fra hjelpeapparatet har vært mangelfull og fraværende. De trekker fram at de har opplevd å bli møtt av rådgivere som gir generelle og velmenende råd, men som de har hatt lite eller ingen nytte av. Foreldrene har gjentatte erfaringer med å prøve ut de generelle rådene hjemme med sitt barn, men erfaringene og opplevelsene med dette var dårlige. Mødrene opplevde at de rett og slett ikke fikk det til. Rådene blei for generelle og var ikke spesifikke nok i forhold til hva foreldrene hadde behov for i forhold til sitt barn med språkvansker. Opplevelsene og erfaringene knyttet til denne manglende oppfølging fra hjelpeapparatet har skapt frustrasjoner, fortvilelse og nederlagsfølelse hos foreldrene. De negative opplevelsene rundt dette har skapt følelse av avmakt og at de ikke var kompetente nok som foreldre til sine egne barn med språkvansker.

Funnene i undersøkelsen viser at foreldre som er lite fornøyd med den oppfølgingen de har fått fra hjelpeapparatet peker på at de har opplevd fagfolk som bruker fagtermer og vanskelige faguttrykk i «møtet» med foreldrene. Dette vanskeliggjør kommunikasjonen mellom partene. At informasjonen oppleves relevant og forståelig for foreldrene er med på å skape oversikt og opplevelse av sammenheng og mening for foreldrene. Dette bidrog også til at de opplevde mestring og opplevde å være kompetente foreldre.

Studien viser at foreldre har behov for rådgivning og de etterspør rådgivning til foreldre for barn med språkvansker. Funnene viser at foreldre har behov for rådgivning og oppfølging fra hjelpeapparatet som retter søkelyset mot mestringsopplevelser og økt kompetanse hos

foreldrene. Det er av interesse at foreldre til barn med språkvansker i denne studien er såpass tydelige på dette område. De ønsker å være sentrale og viktige personer i forhold til å fremme språkutviklingen til barna sine. Funnene viser at mødrene ønsker å være en ressurs for barnet sitt i forhold til å fremme sitt barns språklige ferdigheter. «*Bruk oss er oppfordringen til hjelpeapparatet*». Det er av interesse å se at foreldrenes synspunkter på dette område i stor grad stemmer overens med gjeldende rådgivningsperspektiver i forhold til rådgivning til foreldre. Foreldre er viktige ressurspersoner, også når man skal sette i gang tiltak for barn med språkvansker. Rådgivningsarbeidet må rette søkelyset mot å utvide den enkeltes foreldres muligheter og ressurser til tross for begrensingene som eksisterer. Funn i undersøkelsen min viser at hjelpeapparatet må i større grad rette fokuset mot det lokale nettverk rundt det enkelte barn, som består av både foreldre og fagpersoner og på den måten sikre tiltaksutviklingen parallelt med rådgivningen.

Et sentralt funn i undersøkelsen viser at i forhold til hvordan og i hvilke grad foreldre opplevde å få hjelp, støtte og rådgivning fra det spesialpedagogiske hjelpeapparatet handlet om hvordan de var blitt møtt av de profesjonelle hjelperne. Funnene viser at foreldre som var fornøyd med den hjelpen og rådgivningen de har fått av hjelpeapparatet trekker fram rådgivers egenskaper og ikke minst holdninger fra rådgivers side som avgjørende betydning for opplevelsen av god hjelp. Mødrenes opplevelse av mestre og være kompetente var i stor grad avhengig av hvordan de var blitt møtt og fulgt opp av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet. Dette viser at egenskaper til den enkelte rådgiver kan være en avgjørende betydning for videre kontakt og samarbeid med foreldre til barn med språkvansker.

Utsagnet fra en mor: «*Rådgivning – det er bare hun det*» viser at rådgivers personlige kompetanse synes å være av avgjørende betydning for hva man kan oppnå som fagperson i forhold til rådgivning til foreldre til barn med språkvansker. Denne uttalelsen fra mor er dekkende for hvilke refleksjoner foreldre til barn i dette utvalget har gjort seg i forhold til hvordan de har opplevd å bli møtt og fulgt opp av hjelpeapparatet. I møte med denne fagpersonen opplevde mor at fagpersonen selv ble det viktigste og avgjørende «instrumentet» for opplevelsen av den hjelpen, støtten og rådgivningen hun hadde fått. Dette viser at for at foreldre til barn med språkvansker skal oppleve å bli møtt og fulgt opp på en god måte av det spesialpedagogiske hjelpeapparatet er det avhengig av fagpersonens kompetanse, både personlig kompetanse, teoretisk kompetanse og yrkesspesifikke ferdigheter. (Skau, 2011).

Avsluttende refleksjoner

Kinge (2009) viser til at man ikke kan argumentere imot foreldreopplevelser. Hvordan foreldre føler seg sett, forstått, verdsatt og respektert eller det motsatte vil vi som arbeider innenfor det profesjonelle hjelpeapparatet måtte tåle og både høre og romme slik at det kan gjøre oss mer sensitive, ydmyke og åpent lyttende og spørrende i neste runde. Jeg må innrømme at flere av historiene mødrene har fortalt meg har berørt meg som fagperson og det har skapt refleksjoner og mange tanker i ettertid. Det viktigste fokuset i ettertid for meg og andre fagpersoner er hva man kan lære av det foreldrene i dette utvalget har delt med oss? Funn som er av interesse å se nærmere på og som er aktuelt å forske videre på er i forhold til hva som ligger til grunn for at informantene beskriver møtet med deler av hjelpeapparatet som belastende og gir dem opplevelser av avmakt og frustrasjoner? Hvordan kan det spesialpedagogiske hjelpeapparatet øke sin forståelse for situasjonen foreldre og barn med språkvansker befinner seg i og hvordan man kan sikre dem bedre hjelp og oppfølging enn det flere av informantene har erfart i denne studien?

Gjennom den læringsprosessen denne masteroppgaven har gitt meg stiller jeg meg spørrende til om at kanskje det spesialpedagogiske hjelpeapparatet må i større grad rette fokuset mot det lokale nettverk rundt det enkelte barn med språkvansker. Nettverket vil da bestå av både foreldre og fagfolk. Ved å arbeide på denne måten sikrer man at tiltaksutviklingen vil finne sted parallelt med rådgivningen.

Litteraturliste

- American Psychiatric Association (1994: (DSM- IV). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. Fourth Edition.* Washington, D.C.: American Psychiatric Association.
- Andenæs, (2000). Generalisering: Om ringvirkninger og gjenbruk av resultater fra en kvalitativ undersøkelse. I *Blandingskompendium Spesialpedagogikk SPED 4010 Vitenskapsteori og forskningsmetode.* (s. 37 – 72). Oslo: Universitetet i Oslo: Det utdanningsvitenskapelige fakultet. Institutt for spesialpedagogikk.
- Antonovsky, A. (2000). *Helbredets mysterium.* København: Hans Reitzel Forlag.
- Aubert, A-M & Bakke, I.M. (2008). *Utvikling av relasjonskompetanse. Nøkler til forståelse og rom for læring.* Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bele, V. I. (2008). Tilnærminger til språkvansker og læring – språk og makt. I I.V. Bele (Red.). *Språkvansker hos barn: Teoretiske perspektiver og praktiske utfordringer.*(s. 9 – 29). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Bateson, G. (2000). *Steps to an ecology of mind.* Cichago: The University of Chichago Press.
- Bandura, A. (1997). *Self- efficacy: The exercise of control.* New York: W.H. Freeman and Company.
- Befring, E.(2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk* (2.utg.). Oslo: Samlaget.
- Befring, E. (2008). Spesialpedagogikk: problemområder, perspektiver, muligheter. I E. Befring & R. Tangen (red.), *Spesialpedagogikk* (s. 45-73). (4. utg.) Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Bercow, J. (2008). *The Bercow Report: A Review of Services for Children and Young People (0 – 19) with Speech. Language and Communication Needs.* [hentet: 15.09.2011]
<http://dera.ioe.ac.uk/8405/1/777/1-dcsf-bercow.pdf>
- Bishop, D.V. (1997). *Uncommon understanding. Development and Disorders of Language Comprehesnion in Children.* East Sussex: Psychology Press.

- Bloom, L., & Lahey, M. (1978). *Language developmental and language disorders*. New York; London: Wiley.
- Bø, I. (2011). *Foreldre og fagfolk*. (3.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode. En kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Davis, H. (1995). *Rådgivning til foreldre med kronisk syke og funksjonshemmede barn*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.
- Dunst, C., Trivette, C., & Deal, A. (1994). *Supporting & Strengthening Families*. Cambridge, Mass.: Brookling Books.
- Dysthe, O.(2001). Sosiokulturelle perspektiv på kunnskap og læring. I O. Dysthe (red). *Dialog, samspel og læring* (s.33 – 72). Oslo: Abstrakt forlag.
- Eide, H. & Eide, T. (1996). *Kommunikasjon i relasjoner. Samhandling, konfliktløsning, etikk*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Egan, G. (2002). *The skilled helper. A problem- managment approach to helping*. 6th ed. Pacific Grove California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Egeberg, E. (2012). *Flere språk-flere muligheter. Flerspråklighet, tilpasset opplæring og spesialpedagogisk metodikk*. [Oslo]: Cappelen Damm Akademisk.
- Falk, B. (1999). *Å være der du er. Samtale med kriserammede*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fog, J. (2004). *Med samtalen som utgangspunkt. Det kvalitative forskningsintervju*. (2.utg.). København: Akademisk Forlag.
- Fjell, A. & Mohr, M. (red.) (2001). *Foreldrearbeid i praksis. Samarbeid og behandling*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Fugleseth, K.(2006). Vitskapsteori og hermeneutikk. I K. Fugleseth & K. Skogen (red.). I *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk. Design og metoder*. (s. 256- 272). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

- Gilje, N. & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger. Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Giorgi, A. (1985). Sketch of a Psychological Phenomenological Method. I. C. Aanstoos, W.F. Fischer, A. Giorgi, F.J. Wertz. *Phenomenology and Psychological Research*. (s. 8 – 22). Pittsburgh: Duquesne University Press.
- Gjems, L. (2009). *Å samtale seg til kunnskap. Sosiokulturelle teorier om barns læring om språk og gjennom språk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gjærum, B. (1998a). Mestring av omfattende problemer hos barn og foreldre – har vi empirisk kunnskap å bygge på? I B. Gjærum & B. Grøholt, & H. Sommerschild (Red.) *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. (s. 64 – 98). Aurskog: Universitetsforlaget.
- Gjærum, B. (1998b). Er barnet mitt annerledes? Mestring som mulighet ved utredning av barn og familie. I B. Gjærum & B. Grøholt, & H. Sommerschild (Red.) *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. (201-220). Aurskog: Universitetsforlaget.
- Hagtvedt, B. (2002). *Språkstimulering: tale og skrift i førskolealderen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Holter, H. (2007). Fra kvalitative metoder til kvalitativ samfunnsforskning. I H. Holter & R. Kalleberg (Red.), *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. (2.utg.) (s. 9 – 25). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hundeide, K. (2001) *Ledet samspill fra spedbarn til skolealder*. (2.utg.) Nesbru: International Child Development Programs. Vett & Viten AS.
- ICD – 10 (1999). *Psykiske lidelser og atferdsforstyrrelse. Kliniske beskrivelser og diagnostiske retningslinjer*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Jensen, P & Ulleberg, I. (2011) *Mellom ordene. Kommunikasjon i profesjonell praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Johannessen, E., Kokkersvold, E., & Vedeler, L.(2010) *Rådgivning. Tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis*. (3.utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Killén, K. (2007). *Profesjonell utvikling og faglig veiledning. Et felles faglig perspektiv* (3.utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kinge, E. (1999). *Empati hos voksne i møte med barn med spesielle behov*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.
- Kinge, E. (2009). *Hvor er hjelpen når den trengs? Om relasjonskompetanse. Om foreldresamarbeid*. Gyldendal Norsk Forlag.
- Kirkebæk, B. (2011). Intervju med Birgit Kirkebæk- Jeg er enormt trett av moteord. *Spesialpedagogikk*, 76(02), 22- 25.
- Kjølaas, J. H. (2001). *Språk og kommunikasjonsvansker*. Tromsø: Eureka forlag.
- Kokkersvold, E. & Mjelve, H. (2003) *Mellom oss. Trening av kommunikasjon i gestaltperspektiv*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Koss, M.M. (2003). *Hvordan, hva og hvorfor – veiledning av foreldre til barn med språkvansker: Evaluering av prosjektet «Minst to må til hvis man samtale vil»- «It Takes Two to Talk – The Hanen Program for Parents»*. Hovedfagsoppgave i spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Koss, M.M. (2005). Familiefokusert språklig intervensjon. *Spesialpedagogikk*, 70(03), 34 – 42.
- Kristoffersen, K.E., Simonsen, H. Sveen, A.(Red.). (2005). *Språk. En Grunnbok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kristoffersen, K. E., & Simonsen, G. H. (2011). Tidlig språkutvikling hos norske barn. I Espenakk, U., Færevaa, K. M., Horn, E. (Red.). Stavanger: Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning.
- Kunnskapsdepartementet (2006 – 2007). St.meld. nr. 16. ...og ingen stod igjen. Tidlig innsats for livslang læring. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

- Kunnskapsdepartementet (2007 – 2008). St.meld. nr. 23. Språk bygger broer. Språkstimulering og språkopplæring for barn, unge og voksne. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2008 – 2009). St.meld. nr. 41. Kvalitet i barnehagen. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2010 – 2011). St. meld. 18. Læring og fellesskap. Tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. (2.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Larsen, S. (2008). *Foreldre som ressurs*. Masteroppgave i spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Lassen, L. (2002). *Kunsten å hjelpe*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lassen, L. (2008). Hvordan prinsippene i empowerment kan anvendes som metode ved spesialpedagogisk rådgivningsarbeid. I E. Befring & R. Tangen (red.), *Spesialpedagogikk*. (s. 154- 169). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Leonard, L. B (1998). *Children with Specific Language Impairment*. Cambridge: The Mit Press.
- Law, J., Garrett, Z., & Nye, C. (2004). The Efficacy of Treatment for Children With Developmental Speech and Language Delay/Disorder: A Meta – Analysis. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, Vol. 47, s. 924 – 943.
- Maxwell, A. J. (1992). Understanding and Validity in Qualitative Research. I *Blandingskompendium Spesialpedagogikk SPED 4010 Vitenskapsteori og forskningsmetode*. (s. 179– 202). Oslo: Universitetet i Oslo: Det utdanningsvitenskapelige fakultet. Institutt for spesialpedagogikk.
- NESH, D. n. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo: Forskningsetisk komite.

- Ottem, E., & Lien, A. (2008). Spesifikke språkvansker. I I.V. Bele (Red.). *Språkvansker hos barn I: Teoretiske perspektiver og praktiske utfordringer*. (s. 31 – 42). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Peacey, L. & Law, J. (2003) *An Investigation into Mothers' Beliefs about their Children with Specific Language Impairment*. [hentet: 7.10.2011]
http://www.cplol.eu/cplol/2003/EN/Full_text_EN/Session14_44Peacey.htm.
- Platou, F. (1997). «Bare ta det med ro...»: En analyse av opplevelser og erfaringer fra foreldre som har førskolebarn med spesifikke språkvansker. Hovedfagsoppgave til 3.avdeling. Universitetet i Oslo, Oslo.
- Platou, F. (2003). Språkgrupper for førskolebarn. Språkmestring i sosialt perspektiv. *Nordisk Tidsskrift for spesialpedagogikk*, (80),(2-3). 187 – 195.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Rogers, C.(1990). Ch 2: Client-Centered Therapy. I *Blandingskompendium Spesialpedagogikk SPED4000 Rådgivning og innovasjon* (s. 61 – 92). Universitetet i Oslo: Det utdanningsvitenskapelige fakultet. Institutt for spesialpedagogikk.
- Rye, H. (2002). *Tidlig hjelp til bedre samspill*. (2.utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Rye, H. (2007). *Barn med spesielle behov. Et relasjonsorientert perspektiv*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Rygvdal, A.- L. (2008). Språkvansker hos barn. I E. Befring & R. Tangen (red.), *Spesialpedagogikk*. (s. 229 – 249). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Røkenes, H.O., & Hanssen, P.- H. (2006). *Bære eller bryte. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Schibbye, L. A- L. (1996). Anerkjennelse: en terapeutisk intervensjon? *Tidsskrift for Norsk psykologforening*. 33, 530 – 537.
- Schibbye, L. A-L. (2009). *Relasjoner. Et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi*. (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

- Skau, M. G. (2005). *Gode fagfolk vokser. Personlig kompetanse i møte med mennesker*. (3.utg). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Skau, M.G. (2011). *Gode fagfolk vokser. Personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. (4.utg). [Oslo]: Cappelen Damm akademisk.
- Skagen, K. (2004). *I veiledningens landskap. Innføring i veiledning og rådgivning*. Kristiansand S.: Høyskoleforlaget
- Sollied, S. & Kierkebæk, B. (2001) *Samspil og samopplevelse. Om videoanalyse og forældrevejledning. Rapport fra et prosjektsamarbejde mellom Småbarnstilbudet på Taxvej og VIKOM*. Virum: VIKOM.
- Stern, D. N. (2007). *Her og nå: Øyeblikkets betydning i psykoterapi og hverdagsliv*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Stette, Ø. (2011). (red.) *Opplæringslova og forskrifter. Med forarbeid og kommentarer*. Oslo: Pedlex Norsk Skoleinformasjon.
- Sæterdal, B., Dalen, M., & Tangen, R. (2008). Foreldresamarbeid om opplæring av barn og unge med spesielle behov. I E. Befring, & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk*. (4.utg). (s. 727 – 754). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Sæverud, O., Forseth, B., Ottem, E., Platou, F. (2011). *En veileder om begrepslæring. En strukturert undervisningsmodell for barn og unge med språkvansker*. Oslo: Bredtvedt kompetansesenter.
- Thaagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tiller, OP (2000). *Studier i barndom*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Tjora, A. (2010). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Tveiten, S. (2007). *Den vet best hvor skoen trykker. Om veiledning i empowermentprosessen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tveiten, S. (2008). *Veiledning – mer enn ord...*(3.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

- Ulleberg, I. (2004) *Kommunikasjon og veiledning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Vedeler, L. (2000). *Observasjonsforskning i pedagogiske fag. En innføring i bruk av metode*. Oslo: Gyldendal akademisk forlag.
- Vedeler, L. (2007). *Sosial mestring i barnegrupper*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Vonheim, K. (2003). Familier med utenlandsadopterte barn – foreldrerolle og foreldrekompetanse. *Spesialpedagogikk* (68)03, 4 – 11.
- Wormnæs, O. (2010). Om forståelse, tolking og hermeneutikk. I *Blandingskompendium Spesialpedagogikk SPED 4010 Vitenskapsteori og forskningsmetode*. (s. 17 – 36). Oslo: Universitetet i Oslo Det utdanningsvitenskapelige fakultet. Institutt for spesialpedagogikk.

Vedlegg 1 NSD - godkjenning

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Erling Kokkersvold
Institutt for spesialpedagogikk
Universitetet i Oslo
Postboks 1140 Blindern
0318 OSLO

Vår dato: 06.10.2011

Vår ref: 28049 / 3 / MSS

Deres dato:

Deres ref:

TILRÅDING AV BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 15.09.2011. All nødvendig informasjon om prosjektet forelå i sin helhet 03.10.2011. Meldingen gjelder prosjektet:

28049	Foreldres erfaringer med å ha et barn med språkvansker
Behandlingsansvarlig	Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig	Erling Kokkersvold
Student	Hilde Alnæs

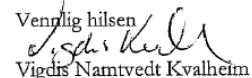
Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i melde skjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.05.2012, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim


Marie Strand Schildmann

Kontaktperson: Marie Strand Schildmann tlf: 55 58 31 52
Vedlegg: Prosjektvurdering
Kopi: Hilde Alnæs, Ystenesgata 35 B, 6007 ÅLESUND

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uib.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, HSL, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. martin-arne.andersen@uit.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 28049

Formålet med prosjektet er å få økt kunnskap om foreldre med barn med språkvansker sine erfaringer i møte med hjelpeapparatet. Videre ønsker man økt kunnskap om hvordan foreldrene opplever mestring og hvilke behov de har for veiledning og hjelp.

Utvalget består av 4-6 foreldre i 3-4 kommuner i Møre og Romsdal. Utvalget rekrutteres fra lokallagsrepresentant fra foreldreforeningen for barn med språkvansker, og PPT (pedagogisk psykologisk tjeneste). Interesserte tar direkte kontakt med student.

Personvernombudet finner informasjonsskriv av 03.10.2011 tilfredsstillende.

Datamaterialet innhentes gjennom personlig intervju.

Det innhentes direkte personidentifiserende opplysninger om navn. Videre innhentes opplysninger om informantens barn, i form av barnas kjønn, alder og beskrivelse av språkvanskene.

Det er ombudets oppfatning at det registreres sensitive personopplysninger om tredjepersons (informantens barn) helseforhold, jf. personopplysningsloven § 2, punkt 8 a.

Prosjektslutt er 31.05.2012. Datamaterialet anonymiseres ved at verken direkte eller indirekte personidentifiserende opplysninger fremgår. Koblingsnøkkel og lydopptak slettes. Indirekte personidentifiserende opplysninger fjernes, omskrives eller grovkategoriseres.

-
- > Vi viser til mottatt statusskjema den 08.06.2012 og bekrefter med dette at dato for prosjektslutt
 - > og anonymisering endres fra 31.05.2012 til 15.11.2012.
 - >
 - > Merk at ved en eventuell ytterligere forlengelse på mer enn ett år ut over den dato som deltakerne er informert om,
 - > må det påregnes å informere utvalget på nytt.
 - >
 - > Du vil motta en ny statushenvendelse ved prosjektslutt.
 - >
 - > Ta gjerne kontakt dersom du har spørsmål.
 - >
 - > Vennlig hilsen,
 - > Pernilla Bollman - Tlf: 55 58 24 10
 - > Epost: pernilla.bollman@nsd.uib.no
 - >
 - > Personvernombudet for forskning,
 - > Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
 - > Tlf. direkte: (+47) 55 58 81 80

Vedlegg 2 Intervjuguide

INTERVJUGUIDE

Kontaktetablering og innledning

(bruke tid på denne delen, signalisere trygghet og ro, skape tillit).

- Presentere meg selv og takke for villighet til å stille opp på intervju.
- Informere om prosjektets tema og forklare hensikten med intervjuet.
- Informere om det praktiske ved intervjuet: bruk av opptaker, samtalen vil omhandle utvalgte temaer.
- Informere om anonymisering av informanter: opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, ingen originale navn vil bli brukt, opptakene vil kun nyttes av meg og slettes etter at oppgaven er levert 1.0.6.2012.
- Informere om muligheten til å trekke seg fra intervjuet.
- Spørre om det er noe foreldrene lurte på før intervjuet starter.

Åpningsspørsmål

Da vil jeg spørre litt om barnet ditt.

- Hvis du skulle beskrive barnet ditt for en som ikke kjenner ham/henne – hva ville du fortelle da?
- Hvilke er NN's sterke sider? Hvilke områder mestrer han/hun bra?
- Hvilke område strever ham/hun mest med nå?
- Hvilke område strevde han/hun med tidligere? (eller er de det samme som nå?)

Barnets språklige utvikling/Registrering av vanskene

Hvis du tenker tilbake på barnets språkutvikling husker du.....

- Når du begynte å tenke på at barnet strevde med språket sitt?
(Hvem fikk først mistanke om at NN strevde med språket sitt?).
Hvor gammel var NN?
- Husker du spesiell ting du reagerte på?
- Hvis du tenker tilbake husker du om det var noe du selv gjorde i forhold til dette?
Prøvde du ut noe selv? Spurte du andre? Internett?

Foreldreopplevelsen

Nå er jeg litt interessert i å få tak i din opplevelse av å være forelder til et barn som strever med språket

- Hvordan opplevde familien det å ha et barn med språkvansker?
- Har det medført noe spesielt for dere som familie?
For Foreldre?
For søsken?

For naboer?

Reaksjoner for andre?

- Hva synes du har vært den **største** utfordring i forhold til å være foreldre til et barn som har språkvansker?
- Er du opptatt av hva som kan være årsaken til barnets språkvansker?
Hvorfor/Hvorfor ikke?

Har du spurt noen om hva som er årsaken til barnets språkvansker?

Hvorfor/Hvorfor ikke?

Har du funnet informasjon andre steder?

Støtte

- Er det noen du synes har vært til støtte/hjelp for deg i forhold til NN's språkvansker?
Evt. Hvem, hvordan?
- Har du hatt kontakt med noen andre foreldre i samme situasjon som deg?
Hvis ikke; er dette noe du ønsker?
- Er du blitt oppfordret til slik kontakt?

Hjelpeapparatet

Da vil jeg høre litt om hvilke erfaringer du har med hjelpeapparatet. Med hjelpeapparatet i denne sammenheng tenker jeg på helsesøster, barnehage/skole, PPT....

- Hvem var det du **først** fikk kontakt med i hjelpeapparatet?
- Kan du huske hvordan du fikk kontakt?
- Kan du huske hvordan du ble møtt?
- Kan du huske hva slags informasjon du fikk?
- Fikk du svar på ting du lurte på?
- Kan du huske hva var bra i forhold til den hjelpen du fikk?
- Kan du huske hva var mindre bra i forhold til den hjelpen du fikk?

Veiledning

Nå har vi snakket om barnet, men foreldre er viktige og sentrale aktører i forhold til å lære barn å snakke. Nå skal vi snakke om den veiledningen du som forelder har fått.

- Kan du si noe i forhold til den veiledningen du har fått i forhold til å støtte barnet ditt i språkutviklingen?
- Hvem har du fått veiledning fra? (helsestasjon, PPT/logoped, spesialpedagog, andre...)
- Hvilke informasjon har du fått?
- Hat det vært forståelig?
- Har det vært lett å gjennomføre?
- Når du tenker tilbake hvor fornøyd har du vært med denne hjelpen og veiledningen?
Hva har vært bra?

Er det noe du har savnet?

- Hvordan ble du som forelder fulgt opp at du hadde et barn som strevde med språket?
Hva var bra? Hva var mindre bra?
Er det noen områder som du synes ble altfor dårlig ivaretatt?
Er det noen områder som ikke ble ivaretatt i det hele tatt?
- Når du tenker tilbake på det du har opplevde i forhold til NN's språkvansker, er det noe du synes skulle vært gjort annerledes?
Evt. Hva?

Tiltak

Veiledning til foreldre er en ting, men nå skal vi se på hva slags andre tiltak som er gjennomført i forhold til barnet ditt

- Hvilke tiltak er gjennomført i forhold til ditt barns språkvansker?
- **Tiltak i hjemmet?**
Hva var bra/hva var ikke bra?
Er det noe som kunne vært gjort annerledes? Evt. Hva?
- **Tiltak i barnehage**
Hva var bra/hva var ikke bra? Er det noe som kunne vært gjort annerledes? Evt. Hva?
- **Overgangen barnehage/skole**
Hva var bra/hva var ikke bra? Er det noe som kunne vært gjort annerledes? Evt. Hva?
- **Tiltak i skole**
Hva var bra/ Hva var ikke bra? Er det noe som kunne vært gjort annerledes

Framtiden

- Hvilke tanker har du om barnets framtid?
- Forventninger? Bekymringer?
- Har du gjort deg noen tanker om hvordan hjelpeapparatet kan bistå deg med dette?

Før vi avslutter er det noen gode råd du vil gi til hjelpeapparatet?
(Evt. Tre gode råd)

Avslutning

- Er det noe vi ikke har hatt fokus på som du har lyst til å ta opp?
- Evt. Oppfølgingsspørsmål.
- Kort oppsummering av intervjusituasjonen og tilbakemelding til informanten
- Takke for samarbeidet og intervjuet. Ditt bidrag har vært viktig!

Vedlegg 3 informasjonsskriv

FORESPØRSEL OM Å DELTA I MASTERPROSJEKTET

Kjære foreldre.

Mitt navn er Hilde Alnæs. Jeg er logoped og er i gang med et masterprosjekt i regi av Høgskulen i Sogn og Fjordane, studiesenter Sandane og Universitet i Oslo, Institutt for Spesialpedagogikk.

Temaet for oppgaven er foreldres opplevelse av å ha et barn med språkvansker, og da særlig foreldres erfaringer i møte med hjelpeapparatet. Målet med prosjektet er å få økt kunnskap om foreldres egne erfaringer med å ha et barn med språkvansker. Det er bare foreldre selv som kan fortelle om sine opplevelser, behov og utfordringer i hverdagen med barn med språkvansker. Formålet med oppgaven er å få økt kunnskap om foreldrenes erfaringer og opplevelser, hva som skal til for at de opplever mestring og hvilke behov de har for veiledning og hjelp fra hjelpeapparatet. Resultatet av undersøkelsen kan være til stor nytte med tanke på hvordan en best kan møte foreldres behov for spesialpedagogisk rådgivning.

I denne sammenheng spør jeg om du/dere kan tenke deg/dere å stille som informant gjennom å delta i intervju. Intervjuet er beregnet til å ta vel en times tid. For å kunne referere nøyaktig til det som blir sagt, vil det bli gjort lydopptak og tatt notater under samtalen. Alle opplysninger vil bli behandlet konfidensielt og bli anonymisert slik at ingen kjennes igjen i oppgaven. Det vil bli mulighet til å se gjennom intervju – utskriften, dersom det er ønskelig. Lydopptak og utskrifter vil bli oppbevart forsvarlig, og når masteroppgaven er levert 1. juni 2012, vil opptaket av intervjuet bli slettet og datamaterialet vil bli slettet. Opplysninger som kommer fram skal kun brukes slik som det står at målet med prosjektet er.

Deltakelse som informant er frivillig. Om du nå sier ja til å delta, kan du når som helst og uten å måtte oppgi grunn, trekke ditt samtykke til å delta i prosjektet. Alle data vil bli slettet. Prosjektet er tilrådd av Personvernombudet for forskning. Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste A/S.

Jeg håper at du/dere kan tenke deg/dere å delta som informant i dette mastergradsprosjektet. Dersom du/dere ønsker å delta, så vennligst ta kontakt med meg enten per mail, brev eller telefon så fort som mulig. Jeg vil da gjøre nærmere avtale om tid og sted for intervjuet. Har du

ellers spørsmål til prosjektet, ta gjerne kontakt med undertegnede. Det er også mulig å ta kontakt med veileder for prosjektet Anita Sande, telefon: 48103876.

På forhånd takk for hjelpen!

Med hilsen

Hilde Alnæs.

Ystenesgt. 35 b, 6007 Ålesund.

Telefon 45484296

70199542 (jobb)

hilde-alnes@hotmail.com

Vedlegg 4 Samtykkeerklæring

SAMTYKKE – ERKLÆRING

Jeg bekrefter herved å ha mottatt informasjon om mastergradsprosjektet foreldres erfaringer med å ha et barn med språkvansker.

Jeg gir med dette samtykke til å stille som informant for prosjektet

NAVN:.....

TELEFON:.....

.....

Sted og dato:

Underskrift

